

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

BOLETIM N.º 211

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E
EDUCAÇÃO COMPARADA

N.º 5

CARLOS CORREA MASCARO

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO E O ENSINO PRIMÁRIO

(ENSAIO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR)



SÃO PAULO -- (Brasil)

1960

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitor: — Prof. Dr. Antonio Barros de Ulhoa Cintra
Vice-Reitor: — Prof. Dr. Francisco João Humberto Maffei

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

Diretor: Prof. Dr. Paulo Sawaya
Vice-Diretor: Prof. Dr. Antonio Soares Amora
Secretário-substituto: — Jack Fredrick Gebara

**CADEIRA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO
COMPARADA**

Catedrático: — Prof. Dr. J. Querino Ribeiro

Assistentes: Dr. Carlos Corrêa Mascaro (livre-docente)

Lic. Moyses Brejon

Tôda correspondência relativa ao presente Boletim e às publi- cações em permuta deverão ser dirigidas à		All correspondence relating to the present Bulletin as well as exchange publications should be addressed to
--	--	--

**CADEIRA DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO
COMPARADA**

Faculdade de Filosofia - Caixa Postal 8 105 - S. Paulo - Brasil

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

BOLETIM N.º 211

ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E
EDUCAÇÃO COMPARADA

N.º 5

CARLOS CORREA MASCARO

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO E O ENSINO PRIMÁRIO

(ENSAIO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR)

Monografia apresentada em concurso para Do-
cência Livre na Cadeira de ADMINISTRAÇÃO
ESCOLAR e EDUCAÇÃO COMPARADA da
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.



SÃO PAULO -- (Brasil)

1960

**COMPOSTO E IMPRESSO NA SECÇÃO GRÁFICA DA
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

1960

A Maria de Lourdes, minha mulher,
e a Ana Luzia, Carlos, Cristiano e Fer-
nando, nossos filhos.

APRESENTAÇÃO

Prosegue nosso Assistente — Dr. Carlos Correa Mascaro — na ingente e penosa tarefa de satisfazer seus compromissos com a carreira universitária, de modo condicente com suas mais absorventes preocupações: fundamentar a ação prática no conhecimento seguro que resulta de estudos objetivos, sejam quais forem as lutas e penas que tenha a vencer. De fato, não seria fácil encontrar linha mais conveniente e objetiva de ação que a dos estudos de financiamento a que êle se vem dedicando com afinco e objetividade, sem embargo das dificuldades de manipulação dos dados, para, em seguida, isolar os fatos de sua ganga impura e confusa e rearticulá-los, com os elementos conexos, de maneira clara e esclarecedora.

Com muita frequência aparecem, na literatura pedagógica e na imprensa diária, queixas e críticas a propósito da insuficiência de recursos financeiros para os serviços escolares. Mas, não são de críticas e queixas que precisamos, pois que elas, muitas vêzes, mal ajudam a resolver os problemas; o de que necessitamos, são análises como a que se faz neste trabalho para apontar linhas racionais de ação a seguir. E na sua rota de estudos, o Autor vem penetrando cada vez mais fundo no assunto, oferecendo, em consequência, subsídios dos melhores para que os ocupantes dos postos de representação popular na administração pública possam agir, com a desejada coerência, na linha dos pronunciamentos que porventura tenham feito, como candidatos, nas campanhas políticas pela obtenção dos mandatos de que estiverem investidos.

*

* *

Não devemos nem queremos deixar passar esta oportunidade para, em nome da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, e da própria Faculdade, registrar de público nossos agradecimentos aos ilustres participantes da Banca Examinadora, no exercício de cujas funções nos deram excelente colaboração através do exame e crítica dêste trabalho, por ocasião de sua defesa pelo Autor, visando à conquista da Livre-docência: o Rev. Pe. Antonio da Silva Ferreira, da Faculdade Salesiana de Filosofia de Lorena, o Dr. Hélio Duarte, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da U.S.P., o Prof. Paulo de Almeida Campos, da Faculdade de Filosofia de Niterói e o Prof. Dr. Laerte Ramos de Carvalho, nosso colega, titular da Cadeira de História e Filosofia de Educação.

*
* *

Quando há mais de três anos foi lançado na coleção “Cadernos da Faculdade”, sob o n.º 11, o trabalho “Problemas Educacionais do Município de São Paulo” — esboço reduzido, mas nem por isso menos incisivo, do atual estudo alentado do mesmo tema — encerramos nossa apresentação com afirmações que julgamos dever repetir aqui, ao sair impressa esta oportuna monografia:

“A escola brasileira não tem sido feliz no lugar que ocupa na consideração dos detentores do poder público. Temos sido uma das nações que ainda não tomaram consciência da importância e repercussão dos serviços escolares no destino das gerações futuras. Mas, diga-se em abono dos nossos educadores e profissionais do ensino, essa infelicidade não se explica pela falta de devotamento à pesquisa e à crítica de situações, nem se funda no silêncio imperdoável dos técnicos e estudiosos. Que os políticos aceitem, pois, a responsabilidade das mazelas pelas atitudes de ouvidos surdos, olhos cegos e mãos ociosas que têm assumido em relação a êsses assuntos”.

São Paulo, julho de 1960.

J. Querino Ribeiro

NOTA EXPLICATIVA E AGRADECIMENTO

O presente trabalho surge como prosseguimento dos estudos que iniciamos com o levantamento a que procedemos sôbre a participação dos municípios do Estado de São Paulo na manutenção e desenvolvimento do ensino, medida essa participação pelo montante e critério de distribuição dos recursos financeiros reservados no orçamento do ano de 1954 para êsse fim.

Ao tempo em que nos entregávamos à coleta da documentação necessária à elaboração daquêle trabalho, que veio a se constituir assunto de nossa tese de doutoramento, nossas vistas já estavam voltadas, interessadamente, para o que se vinha passando nesta Capital, mas decidimo-nos, conforme assinalamos, por não incluí-la entre os municípios a serem estudados na ocasião, pela óbvia tipicidade dos seus problemas de desenvolvimento, pela sua condição de sede do govêrno estadual, com o qual o do município mantinha as mais estreitas relações nos assuntos de interêsse comum, pelo vulto de seu orçamento decorrente da coincidência de se tratar do município em cujo território se assenta, ao mesmo tempo, a maior concentração urbana do país e o maior centro industrial do continente. Por êsses motivos, insistimos, “o município de São Paulo exige um estudo especial, distinto, trabalho que temos em elaboração como complemento dêste” (1).

Êste é o estudo complementar então anunciado. Devemos confessar, desde logo, que êle surge diferente do que foi originalmente planejado. Ao tempo em que começamos a estudar o problema da municipalização do ensino em São Paulo, estava em seu apogeu a atividade da Comissão de Convênio Escolar, instituída na Capital,

(1) Mascaro, Carlos Correa — Município e Ensino no Estado de São Paulo. Boletim n.º 4 da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada, n.º 242 da F. F. C. L. da U.S.P. — São Paulo e Publicação n.º VI da Série Inquéritos e Levantamentos do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais — Rio de Janeiro — 1958.

para superintender a ação conjugada do Estado com a do Município em favor do ensino, de conformidade com o plano previsto em dois acordos celebrados entre os citados poderes governamentais, um, de 14 de setembro de 1943, outro, de 28 de dezembro de 1949; e já pendia dos referendos dos legislativos estadual e municipal o terceiro convênio assinado pelo Governador do Estado e pelo Prefeito da Capital, em 9 de novembro de 1953, para substituir o firmado no dia 25 de janeiro de 1952, em uma de cujas cláusulas havia a primeira referência expressa à municipalização do ensino primário na Capital. Esperava-se, apenas, a respeito do primeiro, o pronunciamento da Assembléia Legislativa e o da Câmara de Vereadores. A ratificação do Poder Legislativo estadual concretizou-se com a Lei 2.815, de 27 de novembro de 1954, mas o mesmo não se verificou no Legislativo municipal, nascendo daí e de outros fatos que serão oportunamente lembrados, o conflito que deu origem ao sistema autônomo do ensino primário municipal, criado pelo Decreto n.º 3.185, de 2 de agosto de 1956.

O fato novo forçou-nos a modificar o plano inicial traçado e o nosso pensamento no sentido de fazer das realizações decorrentes do Convênio Escolar o ponto central do trabalho, teve que ser abandonado, cabendo o lugar à própria criação do sistema de ensino municipal. Ocorreu-nos, ainda, a idéia da ampliação do campo de nossas investigações para abranger um período mais extenso no tempo, dentro do qual procuramos verificar se algum interesse manifestou a municipalidade pela obra da educação em geral e do ensino em particular, e, quando patenteado o interesse, as formas de sua apresentação concreta e positiva. Por outro lado, a exposição do tema vai precedida de uma introdução em que abordamos alguns aspectos particulares de interesse geral, relacionados com a municipalização tomada como orientação político-administrativa em nosso país e encerramos o trabalho com um capítulo de crítica e conclusões em torno dos fatos e sobre eles, à luz de uma teoria da Administração Escolar como disciplina especializada no campo dos estudos sociais e pedagógicos.

Assim sendo, o trabalho se compõe de quatro capítulos: 1.0.0., Introdução; 2.0.0., Antecedentes; 3.0.0., Criação do Ensino Primário Municipal; e 4.0.0., Crítica e conclusões.

Compreendendo o estudo o relato fiel e documentado de tudo quando nos foi possível apurar revelando a atuação de município tendo em vista o seu dever, imposto pela Constituição Federal, de contribuir para a manutenção e o desenvolvimento do ensino, a do-

cumentação de que nos procuramos munir e nos servimos foi tôda colhida nas melhores e mais autorizadas fontes, que são as próprias repartições estaduais e municipais, nos arquivos e serviços de documentação da Assembléia Legislativa, da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e suas dependências, da Prefeitura Municipal, da Câmara de Vereadores, da Secretaria da Educação e Cultura, da Secretaria de Finanças, da Comissão de Construções Escolares, do Serviço de Ensino Primário do município de São Paulo, e, finalmente, também, do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo.

Tratando-se de assunto que, pelo inesperado e pela recentidade das ocorrências, despertou desusado interesse da imprensa, suscitando, mesmo, debates apaixonados e polêmicos, registrados dia a dia, nos mais conceituados matutinos e vespertinos de São Paulo, grande parte da documentação relativa aos capítulos 2.0.0. (segunda parte) e 3.0.0. se constitui de reprodução do que publicaram os diários da Capital, noticiando ou comentando questões de ensino, levantadas pela participação da municipalidade na estruturação da rede escolar instalada para servir à população da grande metrópole em que se tornou, nos últimos vinte e cinco anos, a capital bandeirante.

O agasalho concedido pela imprensa aos movimentos em torno de problemas escolares envolveu de certo modo e explicitou, pelo menos em parte, a opinião pública e a de profissionais do ensino, já que muitos jornalistas, que vêm debatendo pelos jornais tais problemas, provêm dos grupos militantes do magistério, titulares de cargos docentes ou de postos na administração do sistema escolar paulista.

Empenhamo-nos em colher sôbre os assuntos tratados, de época mais recente, sem qualquer preferência por esta ou aquela posição, distanciando-nos da menor eiva de parcialidade, as notícias e comentários, as entrevistas, reportagens e os editoriais estampados nos maiores jornais de São Paulo. Buscamos ouvir as mais autorizadas pessoas, capazes de nos dar valiosa contribuição para a abordagem dos vários aspectos do problema em foco, como participantes indiretos nos eventos, ou responsáveis diretos pelos acontecimentos. Na esperança de havê-lo conseguido e na expectativa de que nossos esforços possam ser úteis ao estudo e às práticas de Administração Escolar em nosso País foi que nos animamos a escrever o presente relatório pessoal em torno de um assunto a que se não pode negar importância no concêrto dos problemas atuais de interesse público nesta Capital e neste Estado.

Não obstante os esforços dispendidos para reunir toda a documentação existente acêrca dos fatos de que tratamos, é possível

que alguma omissão tenha sido involuntariamente cometida, falha que seria imperdoável se pudesse afetar as conclusões. Grato nos manifestamos desde já aos que, ainda agora, nos auxiliarem a preencher lacunas porventura encontradas neste ensaio no campo da Administração Escolar.

*
* *
*

Quem quer que se empenhe na realização de estudos objetivos de natureza pedagógica e se decide pela abordagem de um tema de significado nacional, regional ou local, ha de armar-se adequadamente para enfrentar numerosas dificuldades em vários terrenos, entre os quais poderíamos lembrar, a título de exemplo, o da bibliografia, o da documentação, o da tradição e dos hábitos dominantes no seio do magistério e entre especialistas.

Rara é a bibliografia especializada de autores nacionais responsáveis a respeito de problemas escolares brasileiros, conhecidos através do levantamento meticoloso dos fatos e suas inter-relações.

Junte-se, à escassez das fontes disponíveis de consulta, a quase inacessibilidade da documentação guardada nos arquivos e ainda por identificar, selecionar, e catalogar — tarefas básicas de compilação que estão a reclamar dos órgãos oficiais de pesquisas a constituição de equipes especializadas capazes de contribuir para a superação de tão lamentável deficiência.

Os obstáculos, maiores, entretanto, encontram-se no âmbito dos preconceitos e das pré-noções a erradicar, não sem graves embaraços, em virtude de uma velha tradição que marca a preferência dos nossos autores por temas universais e pelas abordagens teóricas — situação que, felizmente, tende, nos últimos anos, a modificar-se, embora ainda lentamente.

O estudo contido nas páginas a seguir, como se verá, reflete uma adesão deliberada a essa linha renovadora que, visando a marcar a mudança de orientação dos estudos pedagógicos, nos parece a única condizente com o momento que o país atravessa — o da complexa crise de desenvolvimento de sua economia, com as repercussões naturais dela decorrentes, inclusive nos setores das atividades especificamente escolares.

Não alimentamos ilusões quanto aos debates que a posição que adotamos ao estudar a tentativa de municipalização do ensino primário na capital de São Paulo possa vir a suscitar. Se isso aconte-

cer, não nos surpreenderemos com a ocorrência que nos parece de todo salutar e oportuna do ponto de vista do esclarecimento dos fatos mediante os quais se constituirá um dia, em novas bases, a administração escolar brasileira.



A conclusão dêste trabalho, só se tornou possível em virtude da valiosa ajuda recebida de todos aqueles a que recorremos e sem cujo auxílio seria improvável, quando não impossível, reunir a documentação indispensável ao estudo dos fatos, sua crítica e interpretação.

Foram muitas as repartições e autoridades, numerosos os colegas e amigos, como se verá, com os quais nos pusemos em contacto e, não tendo outra maneira, seja de tornar público o ról de colaboradores, como de lhes manifestar o reconhecimento de que se tornaram, todos, de nossa parte, credores, aqui lhes desejamos deixar consignados os sentimentos sinceros de nossa cordial gratidão.

Ao Prof. Dr. J. Querino Ribeiro, pelo estímulo e pela orientação com que nunca nos faltou durante o planejamento do estudo e sua preparação;

aos Engenheiros José Amadei, Rogério Cesar Filho, José Olavo de Freitas; Arquitetos Raul Bolliger e Roberto José Goulart Tibau, ao Contador Celso Hahne, todos da Comissão de Convênio Escolar; ao dr. Jamir Tognini, diretor da Divisão de Expediente da Secretaria da Câmara Municipal, ao dr. Paulo Fradique Santana diretor da Divisão de Documentação Histórica e Social do Departamento de Cultura; ao prof. Elisário Rodrigues de Sousa, como diretor da Divisão de Ensino do Departamento de Educação e Recreio, ambos da Secretaria de Educação e Cultura do Município, ao prof. Paulo de Almeida Lencastre, diretor da Divisão de Relações Públicas da Secretaria da Educação, ao prof. Enéas de Lima Amaral, presidente da Associação dos Professores Municipais, à Licenciada Dinah de Matos Pimenta, chefe do Serviço de Orientação Pedagógica do Ensino Primário Municipal, pelas informações que pessoalmente nos forneceram e pela documentação que nos permitiram compulsar ou utilizar;

ao Prof. Dr. A. de Almeida Jr. e ao dr. Paulo Duarte, pelos esclarecimentos que nos deram e pelas indicações que nos proporcionaram;

ao Prof. Dr. Paulo Sawaya, e ao sr. Jack Fredrick Gebara, pelas facilidades que, respectivamente como diretor e secretário-substituto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da U. S. P., promoveram, para apresentação datilográfica e impressa deste trabalho,

aos Licenciados, Assistente Moysés Brejón e Nelson Rosamilha e aos Licenciandos Anita Favaro e Álvaro Roberto Diniz Correa, pelo auxílio nos períodos de revisão;

às sras. Maria Lima dos Santos e Alba Tereza Cottens de Cottens, às srtas. Hyada Lacerda Werneck, Elza Farah, Zilah de Arruda Novaes e Helena Cruz, pelos serviços datilográficos dos originais; e

a Cecílio Laguna e seus auxiliares da Gráfica, pelos serviços de composição, impressão e encadernação.

C.C.M.

1.0.0. — INTRODUÇÃO

1.1.0. **Importância e oportunidade do estudo.**

1.1.1. Municipalização como forma de solução de problemas nacionais.

1.1.2. Municipalização do ensino em São Paulo.

1.1.3. Municipalização e financiamento escolar.

1.2.0. **Dificuldades a vencer.**

1.2.1. Escassez de documentos e dispersão das fontes de informação.

1.2.2. Desinterêsse dos municípios pelo ensino.

1.2.3. Município e mandonismo local.

1.2.4. Atualidade do caso da Capital.

1.0.0. — INTRODUÇÃO

1.1.0. — Importância e oportunidade do estudo

1.1.1. — Municipalização como forma de solução dos problemas nacionais

O recrudescimento recente do interesse e dos debates em torno de problemas municipais e a orientação de autores e correntes de pensamento esposadas no sentido da conveniência da municipalização crescente e rápida ou imediata de serviços públicos de interesse coletivo, parece-nos, estão a aconselhar e a recomendar a multiplicação de estudos minuciosos, objetivos e completos acerca de tais problemas e suas naturais implicações.

O municipalismo, como forma de solução dos problemas nacionais, ganha, cada dia, maior número de adeptos entre os que vêem, honestamente, na descentralização, sob os seus vários, complexos e sedutores aspectos, do ponto de vista teórico, doutrinário e prático, uma das chaves para a solução de inúmeros problemas brasileiros de sub-desenvolvimento. Por outro lado, orientação idêntica é perfilhada por um grande número dos que se acham, como é freqüente em nosso meio, invariavelmente prontos a adotar idéias novas ou a apoiar novidade, pelo gosto de ajustar suas opiniões às linhas dominantes no último figurino indígena ou alienígena.

Seria inconveniente quando não temerário, por isso, falarmos em municipalidade, municipalismo ou municipalização, sem a adoção de uma série de precauções, que nos ponham a salvo de confusões e de juízos errôneos.

O emprêgo do termo “municipalização” segundo a linha política correspondente ao que se convencionou entre nós considerar municipalista, nos últimos anos, pode induzir-nos a falsas interpretações de fatos, com as mais danosas conseqüências para quem deseje entrar no estudo da descentralização do poder público nacional com olhos de ver e o espírito isento de “parti-pris”.

Efetivamente, aos pressupostos teóricos das virtudes da descentralização que argumentos válidos estaremos em condições de opor? Quem, em sã consciência, se abalançaria a colocar-se contra tão sedutora política de administração? Entretanto, poderíamos des-

de logo indagar: será fácil, oportuna e conveniente aos interesses nacionais, a descentralização dos serviços de administração pública, levada a mais avançados termos do que os já dominantes na legislação brasileira ou vigente na administração do país?

Não podemos deixar de reconhecer o valor e a probidade de inúmeros estudiosos que se tornaram municipalistas no Brasil porque se convenceram de que uma descentralização de serviços públicos no sentido de sua municipalização imediata ou progressiva é necessária e útil à causa do bem comum em nosso país.

E não é nova, como já tem sido muitas vezes demonstrada, essa orientação. Mesmo no campo restrito dos problemas escolares, a idéia sempre teve seus adeptos e, de tempos em tempos, é recolocada no tapête das discussões e defendida, ora aqui, ora ali, com mais ou menos calor, como vamos ver.

Não nos devemos deixar, porém, seduzir pelo prestígio dos homens ou pelo fascínio das idéias consideradas em si, ou dos planos atraentes, mas arbitrariamente construídos. Importa analisar os fatos, recorrer à História e conhecer as tradições do povo que se deseja beneficiar com aperfeiçoamentos na sua administração de serviços de interesse coletivo e no govêrno dos negócios públicos.

Estudar os homens, sua formação, suas idéias e seus ideais; conhecer a natureza dos serviços que a comunidade reclama para seu bem-estar, segurança e desenvolvimento; perquirir sôbre os objetivos próximos e remotos dos nossos empreendimentos; verificar o grau de compatibilidade entre o que se pretende fazer e os recursos materiais e humanos disponíveis para realizá-lo, segundo a linha de ação ditada pelos conhecimentos científicos modernos, tôdas essas precauções se impõem como preliminar a qualquer decisão que envolva a alteração dos quadros de competência, atribuições e responsabilidades dos vários órgãos através dos quais se realiza, em última instância, a vontade popular na condução dos negócios de interesse nacional, na esfera municipal, estadual ou federal. Outro não é, aliás, o objetivo da Administração moderna quando se preocupa em reunir os dados da Antropologia e humanizar-se à luz de seus ensinamentos. Procurar seguir por essa trilha é o que pretendemos fazer com o presente estudo que terá como centro de discussão a municipalização do ensino primário recentemente empreendida nesta Capital, em caráter parcial, seus antecedentes e suas conseqüências.

1.1.2. — Municipalização do ensino em São Paulo

Não é de hoje que se fala em municipalizar o ensino ou fazer participarem, as municipalidades, da manutenção ou mesmo da ad-

ministração do ensino, ou das duas coisas ao mesmo tempo. Nunca se viu, entretanto, concretizado qualquer plano ou programa visando a êsse objetivo em virtude da nossa conhecida formação histórico-cultural. Seria contrariar a tradição que se firmou nas nações latino-americanas refratárias ao desenvolvimento do poder local, considerado traço predominante da cultura anglo-saxônica. A nossa linha de influência e de “mandonismo local” poucos traços tem de comum com aquêlo. O processo nacional de formação do poder público seguiu outro rumo como a história o registra.

A centralização político-administrativa nominal que caracterizou a vida brasileira, no Império, prolongou-se indefinidamente e continuou a se fazer sentir nos moldes tradicionalmente implantados, dando origem a um centralismo “sui generis” que se instalara no Brasil, com predomínio evidente da influência dos chefes locais, sôbre a cúpula governamental, predomínio êsse nascido de uma estrutura social agrária e patriarcal. Inaugurada no Brasil com a colonização portuguesa, essa orientação político-administrativa atravessou o Império e marcou também a orientação governamental na primeira República. Pode-se dizer que continua ainda presente em muitos dos costumes vigentes em nossos dias, marcando a política e a administração do País. Em sociedades de natureza semelhante à da sociedade brasileira, as relações predominantes no trato dos negócios em geral são as de caráter familiar, do tipo simpático, por oposição às de caráter racional, de tipo impessoal, para usar a terminologia adotada por vários autores modernos na abordagem de problemas de relações humanas na sociedade contemporânea.

Numa sociedade assim dominada por tais valores, só houve lugar reservado às escolas na generosidade paternalista dos grandes senhores porque os governos, de instrução popular, pouco cuidavam e para tratar de ensino tinham raros vagares. Épocas houve, porém, em que homens públicos — alguns raros, se preocuparam com o ensino e procuraram organizá-lo em moldes mais ou menos racionais, tentando mesmo estabelecê-lo à base de cooperação estreita e responsabilidade solidária dos governos centrais e locais. A documentação oficial dada a lume, no fim do século passado, porém, dá conta, em nosso Estado, por inúmeras referências, da frustração dos empenhos reiterados no sentido de instalação de uma política descentralizadora e municipalista de real interêsse pelas coisas do ensino, como ponto de apoio fundamental para a formação da nacionalidade.

O problema da municipalização do ensino, nunca foi, neste Estado, um problema fechado, nem evitadas as discussões em tórno dêle. Velha e controvertida, a questão sempre mereceu um lugar na consideração de quantos estudaram as vantagens ou inconvenien-

tes de se atribuir, legalmente, maior autoridade ou responsabilidade aos municípios, em matéria de ensino ou educação pública.

A legislação que se fez em São Paulo, nos primórdios da República, por exemplo, repousa em preocupações de ensino primário municipalizado — certo, influência do exemplo localista americano, por via de Miss Marcia Browne a reforçar o programa republicano.

Nas reuniões de autoridades escolares estaduais, em São Paulo, freqüentemente foi posta em pauta a municipalização do ensino, tomando como ponto de partida as relações entre a administração estadual e o ensino municipal.

Em 1953, o então Ministro do Tribunal de Contas do Estado e ex-secretário da Educação de São Paulo, Prof. João de Deus Cardozo de Mello, pronunciou uma conferência que teve, na época, grande divulgação e inequívoca repercussão, defendendo com dados de sua experiência na pasta de que fora titular, um plano de progressiva municipalização do ensino primário da Capital como parte de um convênio bilateral a ser firmado entre o Estado e a municipalidade de São Paulo.

Reportando-se à orientação dos reformadores de 1892, e aos seus resultados, assinalava o Prof. João de Deus Cardozo de Mello na conferência a que aludimos, afirmando, no capítulo a que deu o sugestivo título de “A lição dos nossos maiores”: “Os homens que há sessenta anos fundaram o ensino público em São Paulo, Caetano de Campos, Cesário Motta, Artur Guimarães e outros, sabiam que o Estado não pode dispensar a colaboração dos municípios, em obra de tanto vulto. Tinham perfeita visão do problema.

Daí a razão porque, mal lançada a semente na generosa terra paulista, antes que a árvore crescesse demasiado e ganhasse corpo, fronde e ramaria, cogitaram de atrair as administrações locais para a órbita do sistema educativo, procurando entrelaçar órgãos municipais e estaduais, para um trabalho conjunto de harmonia e cooperação.

Ler a Reforma do Ensino de 1892, é conhecer o rumo que se buscava imprimir ao sistema escolar de São Paulo. A lei estabelecia uma série de medidas que denotavam claramente o verdadeiro espírito que animava os seus autores. O que se pedia era o auxílio dos municípios.

As câmaras municipais deviam eleger dois representantes seus ao Conselho Estadual de Educação; auxiliar o Estado na execução das leis de ensino; fazer o recenseamento escolar; atestar a freqüência dos mestres; visitar as escolas. O ensino profissional caberia aos municípios, que organizariam escolas, museus e bibliotecas, adotando os métodos e programas que lhes parecessem melhores”.

E prosseguia o conferencista em seu comentário: “No Regulamento de 30 de dezembro daquêlê anno, há um dispositivo que não me furto de transcrever na íntegra: “As Câmaras Municipais” (e aqui está uma das idéias basilares dos pro-homens do nosso ensino), “as Câmaras Municipais poderão dispensar as escolas do Estado, uma vez que os Municípios tenham um sistema regular de ensino primário, representando nêsse sentido ao Congresso Legislativo, que, nêsse caso, poderá conceder ao município uma subvenção proporcional às despesas que o Estado faria, se tivesse as suas escolas então existentes; mantida, em todo o caso, a fiscalização por parte do governo.

Quem se der ao trabalho de ler os Relatórios dos responsáveis pela pasta, na primeira década republicana, de 1890 a 1900, perceberá que era essa a preocupação dominante: aliciar a colaboração das entidades locais para a grande obra educacional que o Estado se propusera.

Duas referências apenas pra documentar a assertiva.

A primeira do saudoso Dr. José Pereira de Queirós: “Lamentamos (escrevia êle) que as nossas Câmaras Municipais, em parte, não possam ainda desempenhar-se bem dêsse seu utilíssimo papel; **será uma questão adiada, convindo sempre tentar o bom caminho;** é preciso que as Câmaras colaborem e para elas confiadamente apelamos”.

A segunda, do Dr. João Batista de Melo Peixoto, no seu Relatório ao governo de 1898, deixou cair de sua pena esta verdade de que andamos esquecidos: “**É imprescindível atrair à causa do ensino o concurso patriótico das municipalidades, dos poderes locais, porque, sem o seu auxílio, direto e constante, governo algum do mundo jamais conseguiu realizar a obra imensa da educação e instrução das massas populares**”.

Isto se escrevia há mais de meio século!

De fato, não acredito possa existir educação satisfatória, onde não haja um sistema francamente descentralizado, assentando a administração escolar nos poderes locais”.

Aqui termina a longa citação que tomamos emprestada à conferência do ex-Secretário de Educação que, aliás, se tornou, segundo disse, ardoroso municipalista, na experiência da pasta.

A citação, se nos coloca diante de um panegírico da municipalização do ensino e do elogio dos homens, que julgavam poder encaminhá-la ou empreendê-la, é, também, por outro lado, um evidente documento pelo qual se comprova que o desinterêsse pelo ensino por parte das municipalidades sempre foi, historicamente, um fato incontestável, em que pese tudo quanto tenha sido realizado visando à municipalização das escolas. Por isso é que as manifestações

conhecidas das autoridades estaduais eram lamentando que as câmaras municipais não pudessem ainda desempenhar o seu utilíssimo papel; que era preciso que elas colaborassem; que era imprescindível atrair à causa do ensino o concurso patriótico das municipalidades; que a elas se dirigiam instantes apêlos, mas que a tentativa de seguir o bom caminho devia ser considerada uma questão adiada.

O interesse municipal em tôrno do ensino, quando se manifestou, apresentou-se sempre em termos que poderíamos classificar como secundário ou colateral, porque mais freqüentemente quando a criação ou instalação de escolas surgia como problema, a reivindicação dos dirigentes locais passava a fazer-se, à base do predomínio da preocupação, menos com a utilidade ou imprescindibilidade social dos serviços que a instituição ou o sistema pudessem vir a prestar à coletividade, às crianças, à população infantil necessitada de escolas, do que com a possibilidade do aproveitamento da ocasião, pelos chefes e diretórios políticos, para dar emprêgo ou colocação a afilhados ou correligionários. Era a forma consagrada e adequada de premiar “dedicações partidárias”, o recurso próprio para garantir a influência e a permanência dos chefes nos postos de mando e poder público. Essa norma de ação sempre foi a regra; as raras exceções servem para confirmá-la. Que os chefes se enquistavam no poder não há dúvida, e que faziam, do poder público e do erário, bens privados, também isso ninguém discute. E que já se haviam tornado verdadeiros potentados os chefes locais, a história sobejamente o comprova.

A história da República, máu grado os esforços a que aludimos, demonstra a consagração da responsabilidade dos Estados na manutenção do sistema de ensino primário e a consolidação das diretrizes políticas que fizeram dos chefes políticos e autoridades locais os permanentes interessados no provimento dos cargos do sistema escolar estadual em expansão. Quando as municipalidades, em alguns casos começaram a criar também as suas escolas, fizeram-no para corrigir, parcial e incompletamente as deficiências da rêde de instituições estaduais, no que ela não atendia a interesses de proprietários rurais em cujas fazendas o Estado não localizara escola, por não ser o núcleo de população suficientemente denso para fazer jus ao benefício. Em outros casos, não se instalava a escola porque o fazendeiro não assegurava hospedagem a não ser para determinado professor ou professora. Durante muito tempo, até a instituição do sistema de mérito para a nomeação de professores primários, o provimento das escolas isoladas e das classes de grupo escolar era assunto afeto aos chefes políticos locais. Ficava dependente de seu arbítrio não só a indicação do professor como a exis-

tência de escolas neste ou naquele núcleo de população com número suficiente para a instalação de uma unidade escolar, o que confirma e comprova a preocupação maior com o empreguismo eleitoral do que com serviços de ensino mesmo.

Como, a partir de 1930, o Estado passou a só prover os cargos pelo sistema de concurso, o recurso natural de que lançavam mão os interessados era o apêlo à Prefeitura que criava a escola para o candidato ou a candidata à colocação.

Em raros casos, porém, municipalidades chegaram a criar sistemas escolares complementares ao do Estado — o que aconteceu preferentemente em alguns importantes centros urbanos, em acelerado desenvolvimento, e não suficientemente atendidos pelo sistema estadual, como, por exemplo, Santos e Campinas, para só citar os dois casos mais importantes.

E' preciso citar também o fenômeno observado nos últimos anos, em zonas novas de colonização do Estado, onde maior e mais particular interesse das autoridades locais pelo ensino veio a verificar-se em bases algo diferentes que resultaram das mudanças operadas nas formas tradicionais de ocupação e exploração do território do Estado. O repentino crescimento da população e o rápido enriquecimento das comunidades exigiram muitas vèzes a expansão imediata da rêde de escolas, para o que se uniram autoridades estaduais e municipais interessadas ambas em enfrentar, de comum acôrdo, a situação. Este é um caso novo, fora do quadro e da influência das tradições herdadas, fenômeno perfeitamente localizado no tempo e no espaço, digno também de um estudo à parte para o conhecimento do interesse real das autoridades municipais pelas questões de ensino.

E' preciso considerar, ainda, como dados do problema geral, em virtude do ritmo de crescimento da população e do desenvolvimento econômico do Estado, o sistema de ensino por êle mantido sempre foi qualitativa e quantitativamente deficiente, não recebendo, as unidades isoladas e agrupadas, até hoje, para matrícula, em estabelecimentos mal instalados e mal equipados, por espaço de tempo diário e anual reduzidos, senão uma fração da clientela em idade de receber a educação primária fundamental comum, obrigatória pela Constituição. Ainda assim, as preocupações da generalidade das autoridades locais não se voltavam para a urgente necessidade de maior número de escolas primárias e até hoje a rêde de escolas estaduais, nos pontos em que é deficiente, não tem a auxiliá-la a ajuda adequada dos municípios.

No caso da Capital, a situação assim pode ser caracterizada em rápido bosquejo: a municipalidade se considerou sempre exonera-

da da obrigação de envolver-se com o problema, julgado negócio de exclusiva alçada e responsabilidade do Estado. Daí nunca ter o município cuidado de escolas primárias a não ser em casos particularíssimos, até o momento em que entrou em vigor o convênio escolar que trataremos na devida oportunidade. Daí a surpresa com que foi recebida a repentina decisão das autoridades municipais visando a instalar, de uma hora para outra, sem racional planejamento e preparo prévio e apropriado da opinião pública, o seu próprio sistema de ensino primário.

1.1.3. — Municipalização e financiamento escolar

Municipalização, na verdade, não significa simplesmente transferência, ou ampliação de atribuições administrativas dentro do campo restrito de atividades definidas por Fayol ao enumerar as operações de Previsão, Organização Comando, Coordenação e Controle. Uma e outra incluem responsabilidades relativas ao financiamento da obra a ser realizada, no caso da municipalização, com maior presença das autoridades locais.

E os problemas de financiamento escolar são hoje assuntos de maior importância e atualidade seja para os interessados em assuntos do campo da Pedagogia, em geral, seja, particularmente, para os especialistas em Administração Escolar, em virtude mesmo da secularização das atividades públicas e da crescente estatização do ensino, o que tornou os sistemas escolares, por tôda parte, “um empreendimento diversificado e complexo” cuja manutenção está a exigir, a cada dia que passa, mais e mais abundantes recursos financeiros.

A educação, como processo de integração do indivíduo na sociedade, vem sofrendo, como sempre, sucessivas transformações, mais rápidas, é certo, nos últimos tempos, em conseqüência das mudanças que se vêm operando na vida das sociedades modernas. As modificações que se estão verificando não atingem apenas as operações básicas ou os métodos de ação da escola, mas alcançam também, e ao mesmo tempo, os próprios objetivos do complexo processo de preparação e de promoção do desenvolvimento dos indivíduos para a vida em comum. Se a realidade é essa, “desde que as finanças escolares são em grande parte o reflexo dos objetivos educacionais, a administração do financiamento deve ser concebida como dinâmica” (1) isto é, em termos funcionais, o que quer

(1) Mort — Paul R. — e Reusser — Walter C. — *Public School Finance* — McGraw-Hill Book Company — New York — 1951 — Prefácio da 1a. edição — pág. XI.

dizer que os recursos para a educação devem guardar estreita relação com as necessidades apuradas quando se têm em vista determinados e claros objetivos educacionais.

Essas as razões porque se vem multiplicando por tôda parte o número de estudos especializados sôbre financiamento escolar, e em tôrno de seus problemas, incluídos de algum tempo para cá, nos temários dos mais importantes conchaves internacionais de educação

As condições de vida do mundo moderno, se por um lado vêm revelando que nenhuma obra de educação, digna dêsse nome, pode ser realizada sem recursos abundantes para o financiamento do sistema de instituições criado para promover a transformação de povos em nações, pela integração de grandes massas de população em grupos cívica e econômicamente estáveis, por outro lado têm demonstrado a rentabilidade altamente compensadora do investimento de capital público na manutenção de uma equilibrada e eficiente rêde de escolas, bem distribuidas segundo a localização da população a ser atingida. Não têm outra inspiração as reiteradas conclusões e recomendações aprovadas nos mais recentes conchaves internacionais como os promovidos pela UNESCO e a O. E. A. no sentido de que os Estados americanos ponham em prática planos estáveis e contínuos de aperfeiçoamento de seus sistemas de educação e reservem, para isso, recursos financeiros mais vultosos nos respectivos orçamentos.

Não podemos também dissociar aqui as preocupações de municipalização, dos planos de financiamento, porque numa e outro são termos de um binômio que surgiu para a Administração Escolar brasileira a partir do momento que a Constituição fixou a responsabilidade de participarem, os municípios, ao lado dos Estados e da União, da obrigação de financiar a manutenção e o desenvolvimento do ensino no país. As teses de municipalização precisam ser tôdas calcadas na consideração de que aos governos locais não se vai sômente atribuir maior autoridade no campo da Administração Escolar, mas se lhes vai pedir, ao mesmo tempo, que abram também a bôlsa para pagar o ensino, atentando para o que êle vale em moeda nacional e como fator de desenvolvimento e enriquecimento do país.

Infelizmente, são pouco numerosos os trabalhos publicados no Brasil versando assuntos de finanças escolares, embora já se observem esforços, ainda dispersos, mas nem por isso menos valiosos por uma tomada de consciência da importância do problema. A bibliografia estrangeira é rica e merece ser consultada para nosso esclarecimento a partir do momento que se observam esforços ten-

dentes a municipalizar os tradicionalmente estadualizados serviços de ensino — o que por certo provocará acirrados e apaixonados debates. Desnecessário será, portanto, encarecer a conveniência de estudos dessa índole, de que o presente pretende ser uma pequena amostra, já que tais estudos são classificados atualmente entre os mais oportunos e dignos de atenção nos domínios da Administração Escolar como ramo dos modernos estudos pedagógicos.

Não só os administradores escolares, como os professores e as autoridades governamentais precisam conhecer, cada vez com maior segurança, como se financia ou se pode e deve financiar a educação e o ensino. Especialmente porque, num e noutro processo estamos vencendo a etapa da responsabilidade individual, da dos grupos ou clãs na manutenção e na fruição dos privilégios da frequência a instituições de ensino, e entrando no regime da saudável responsabilidade geral e do democrático usufruto coletivo dos benefícios que as escolas podem e devem proporcionar ao povo.

Por estas rápidas considerações somos levados a verificar que a municipalização do ensino traz consigo uma série de implicações e problemas que nos devem alertar quanto ao seu alcance no desdobramento das conseqüências naturais do processo de descentralização de poderes e atribuições decorrentes da nova política a ser seguida e dos métodos a serem adotados se a medida fôr posta em prática como vem sendo preconizada e, em alguns casos, tentada.

Vantagens da descentralização de poderes e de responsabilidades financeiras na esfera do ensino primário, conhecimento das possibilidades de sua adoção em nosso meio, eis duas metas visadas por este trabalho, na medida em que o estudo de um caso como o da Capital do Estado pode abrir caminho para um objetiva tomada de posição frente a tais problemas que são básicos em qualquer Política de Educação de alcance nacional.

1.2.0. — Dificuldades a vencer

1.2.1. — Escassez de documentos e dispersão das fontes de informações

Nasceu da constatação de todos os fatos a que até agora aludimos e da divergência que assinalamos na posição adotada por educadores responsáveis pelas diretrizes gerais da educação do país — fato que se nos afigura fundamental e muito importante — bem como de nossa própria experiência com trabalho anterior em tórno do mesmo assunto, — o desejo de preparar um novo estudo, em que pudessemos reunir documentação suficiente e válida, capaz de nos conduzir ao conhecimento exato da situação atual e passada do ensino

primário municipal na Capital do Estado de São Paulo, como subsídio para a compreensão do que tem sido e do que pode vir a ser, neste Estado, e, quiçá no Brasil, a ação do município na disseminação, administração e desenvolvimento do ensino primário.

Incompleta, esparsa e desordenada a documentação existente sobre o assunto que fomos obrigados a recolher a custo, aqui e ali, em raras obras de consulta, em relatórios oficiais ou não, na imprensa e no depoimento oral de algumas pessoas. Incompleta em virtude da posição já descrita da generalizada omissão do município quanto às suas implícitas responsabilidades com o ensino. Esparsa e desordenada por não ter ainda o assunto despertado interesse de especialistas e pesquisadores, nem suscitado estudos mais detidos de um tão importante aspecto do desenvolvimento da cultura popular nesta Capital. Parece-nos no entanto que um esforço no sentido de coleta sistemática, com propósito definido precisa ser feito e deve ser iniciado sem mais detença, mormente depois que a Constituição Federal determinou expressamente que os municípios reservassem, primeiro em 1934, dez por cento, e depois, em 1946, vinte por cento de sua renda de impostos para manutenção e desenvolvimento do ensino, e com os recursos dessas quotas se inaugurara, através de acordos bilaterais entre o governo do Estado e do município, um esforço comum visando à solução dos problemas apresentados pelo ensino primário na área densamente povoada da Capital. E a questão cresce de interesse, porque ganha novos e inesperados contornos especialmente a partir do momento que a municipalidade paulistana, de repente, sob a alegação de que lhe cumpria dar a mais adequada execução ao dispositivo constitucional, que a obrigava a aplicar uma quota de suas rendas com “manutenção e desenvolvimento do ensino”, intenta lançar as bases de um sistema de ensino local próprio, após uma tão longa noite hibernal de desinteresse por iniciativa de tal natureza e monta.

Não será fácil escrever a história real dos fatos relativos a ensino primário na Capital de São Paulo, tanto no que se refere ao que em seu favor tem feito o Estado, como no que fez e procura fazer a municipalidade. As razões são óbvias.

A rigor, poder-se-ia dizer que a dificuldade essencial estará sempre presente na coleta dos dados, na sua ordenação e concatenação dentro do contexto social e político de que fazem parte, para que a exata interpretação de seu significado seja efetivamente alcançada. Os fatos, máxime os que reputamos os mais significativos e importantes, são por demais recentes, como logo mais se verificará, e assim, poderemos ser acoiados de apressados e, por isso, quem sabe se não tachados de pouco objetivos. Mas como vamos nos esfor-

gar por entrosá-los numa tentativa de estudo geral e global que se iniciará com o preliminar levantamento de seus antecedentes, recentes e remotos, a nossa contribuição poderá vir a ter (e é o que desejamos) o mérito de se apresentar, sendo o primeiro passo dentro de terreno erigido de dificuldades, como uma contribuição para o levantamento e coleta de dados e informações que facilitem subseqüentes tentames e bem conduzidos esforços de outros investigadores mais experimentados no completamento da documentação indispensável a trabalhos posteriores de interpretação e síntese.

Na execução da tarefa que nos propusemos não medimos esforços por localizar as melhores, mais autorizadas e ricas fontes de informações. Procuramos identificar, localizar e recolher todos os dados estatísticos e orçamentários capazes de auxiliar e completar o conhecimento dos fatos a que nos referimos. Buscamos entrevistar tôdas as pessoas e autoridades que pela sua participação no desenrolar dos acontecimentos em tôrno da atuação do município no campo do ensino em particular ou da educação em geral, nos pudessem ajudar a formar um juízo seguro sôbre os fatos. De certos episódios e dos acontecimentos mais recentes, fizemos a reconstituição utilizando documentos oficiais que pudemos recolher e lançando mão do abundante noticiário publicado na imprensa da Capital acêrca das necessidades e deficiências do ensino público primário na Capital do mais rico e mais industrializado Estado da Federação.

Antes, porém, de estudar os fatos mais recentes e seus antecedentes, seja-nos permitida uma rápida mas elucidativa incursão pela história de São Paulo, especialmente rebuscando os capítulos referentes ao seu ensino primário, ou melhor, à instrução pública como a registraram os cronistas do passado da terra e da gente bandeirantes, que a documentação recolhida nos revelará obstáculos opostos e a serem vencidos nos estudos das relações entre o município e o ensino nêste país e em nosso Estado.

1.2.2. — Desinterêsse dos municípios pelo ensino

Na verdade, relativamente à obra nacional de educação e instrução, a constante na política e na administração dos municípios brasileiros sempre foi, como já dissemos, a do desinterêsse ou interêsse secundário ou colateral das autoridades locais relativamente às questões de ensino e especialmente de ensino primário. Se remontarmos ao Império, na legislação de cujo período estava estabelecida a participação e inspeção de ensino, embora os historiadores lamentem pobreza quando não ausência de documentação, dentro do pouco que existe, em projetos de reforma ou em relatórios oficiais,

são abundantes as referências ao estado de espírito que procuramos definir como o símbolo de uma mentalidade. Assim é que, no relatório do presidente da Província, A. Maria de Moura, em 1839, encontra-se a seguinte afirmação: “as (escolas) providas — 48 de meninos e 7 de meninas — não têm inspeção eficaz da parte das câmaras municipais, como mandava a lei geral de 15 de outubro de 1827” (2). O presidente Rodrigues Alves não foi menos expressivo quando, em 1887, declarava: “Os conselhos municipais não se constituem ou, constituídos, não se instalam, e os poucos que completaram a sua formação não têm estabilidade e cumprem deficientemente as suas obrigações” (3). Dois anos mais tarde, o presidente Pedro Vicente de Azevedo asseverava: “Estão falhando os conselhos municipais de instrução à sua função. Escolas sem inspeção. Estatística escolar lacunosa” (4). O inspetor geral, dr. Mendonça Pinto, apontava como causas do estado precário do ensino, “a ausência de Escola Normal e a inspeção associada às presidências das câmaras municipais”, acrescentando: “Há presidentes de câmaras quasi analabetos” (5). Mais fielmente retratava a situação de desinteresse local a frase seca e simples do presidente Antônio Aguiar de Barros, afirmando uma verdade ainda hoje presente: **“O povo não considera a escola como sendo seu patrimônio”** (6) (grifo nosso).

A mudança do regime político operada em 1889, não alterou a situação, nem se notou qualquer mudança na mentalidade dos administradores locais, infensos ao idealismo que empolgou alguns propagandistas e espíritos verdadeiramente democratas, empenhados nos primórdios da fundação da República, no esforço de instaurar no Brasil um regime democrático com largas bases assentadas na educação popular e na descentralização do poder, pontos essenciais da propaganda e pregação republicanas. E' o que se depreende do que consta da documentação oficial existente e conhecida sobre o assunto. Esses fatos são os que nos autorizam a realçar a constante político-administrativa de um claro desinteresse das autoridades locais pelas questões educacionais, inclusive quanto ao ensino primário, reconhecido como o básico e fundamental para a vida nas sociedades modernas.

Frustraram-se, como todos sabemos, em São Paulo, os esforços de uma plêiade de homens de melhor estirpe intelectual e moral e

(2) Moacyr, Primitivo — Instrução Pública em São Paulo — Cia. Editora Nacional — São Paulo 1942, 1.º vol., pg. 43.

(3) Idem, *ibidem*, pág. 66.

(4) id. *ib.*, pág. 67.

(5) id. *ib.*, pág. 51.

(6) *ib. ib.*, pág. 57.

que ensaiou a organização de um sistema estadual de ensino verdadeiramente democrático, com a cooperação efetiva dos municípios. A êsse grupo, de que faziam parte Caetano de Campos, Cesário Mota, Gabriel Prestes e outros, devemos as leis n.º 88, de 1892, e n.º 168, de 1893, que dispunham, numa linha não distante da adotada no Império e que visava ao ideal da melhor colaboração entre o governo estadual e os governos locais, com minucioso cuidado e acendrado interesse, o seguinte:

1. A direção suprema do ensino pertencia ao Presidente do Estado e sua inspeção a um conselho superior e a inspetores escolares.
2. O Conselho Superior de Instrução Pública seria constituído de oito membros: o Secretário do Interior, o diretor geral da Instrução Pública, o diretor da Escola Normal da Capital, **dois delegados das municipalidades** e um professor eleito pelo corpo docente dos ginásios.
3. Em tôda a localidade do Estado onde houvesse de 20 a 40 alunos matriculáveis, se instalaria uma escola preliminar.
4. Em todos os municípios, para cada dez escolas preliminares, haveria uma escola complementar.
5. As escolas complementares seriam instaladas de preferência nas cidades cujas municipalidades se compromettessem a fornecer prédios e terrenos apropriados às aulas e aos diversos trabalhos.
6. O Governo consagraria todos os anos a quantia de 500:000\$000, para a construção de edifícios para as escolas preliminares.
7. No cumprimento dessa disposição, o Governo daria preferência aos municípios cujas municipalidades auxiliassem ao Governo quer pecuniariamente, quer com terrenos e materiais.
8. Ao intendente de instrução ou ao representante do executivo municipal competia atestar o exercício dos professôres e adjuntos, afim de habilitá-los a receberem os respectivos vencimentos.
9. Nos lugares onde não houvesse inspetores de distrito, os presidentes das câmaras municipais exerceriam a atribuição, concedida por lei e regulamento aos referidos inspetores de distritos, de nomear comissões para exame dos pretendentes às cadeiras vagas no caráter de professôres interinos.
10. Os presidentes das câmaras municipais publicariam pela imprensa o dia da abertura das aulas nas escolas públicas, por espaço de 15 dias.
11. Nas cidades comerciais, industriais, e nas zonas agrícolas, o governo ficava autorizado a auxiliar as municipalidades que dejassem criar estabelecimentos ou cursos profissionais ou in-

dustriais independentes ou anexos às escolas complementares, devendo elas, para obter êsse favor, submeter a aprovação o plano de ensino, os programas destas instituições, cuja fiscalização pertenceria como a das escolas públicas, ao inspetor da instrução pública do distrito.

Contudo, não obstante o idealismo subjacente a tais diretrizes, a orientação colaboracionista aí delineada e tão cuidadosa e claramente fixada nas duas leis de 1892 e 1893, e das quais decorreram os mais sólidos fundamentos do sistema estadual de ensino primário de São Paulo, a orientação colaboracionista Estado-Municípios não vingou. E malogrou justamente porque passamos da Monarquia para a República, quase como quem muda simplesmente de rótulo do regime político e da denominação dos postos governamentais. Os homens, no poder, continuaram os mesmos. De monarquistas fizeram-se republicanos. Liberais na Monarquia fizeram-se republicanos liberais, conservadores monarquistas transformaram-se em republicanos reacionários no novo regime. Os vícios apontados num regime, cedo vieram a repetir-se no outro. As relações entre o povo e o poder público praticamente não mudaram. Nem se alterou a tradicional divisão de poderes entre as autoridades públicas. As relações entre autoridades provinciais ou estaduais e municipais mantiveram-se dentro da bitola e das normas que a tradição consagrara.

1.2.3. — Município e mandonismo local

Não se pode falar em municipalismo ou municipalização de serviços públicos sem relacioná-la com o fenômeno político do mandonismo local em sua forma brasileira, nem será necessário grande esforço para abundante comprovação de que a política de distância entre os poderes locais e a instrução pública sempre correspondeu, à maravilha, à nossa formação histórico-cultural. O estudo da sociedade brasileira no período colonial revela, segundo o historiador Sérgio Buarque de Holanda, que “as funções públicas constituíram, desde muito cedo, aliás, o apanágio quase exclusivo da mesma casta de homens a que pertenceram os nossos proprietários rurais” (7) porque, “tôda a estrutura de nossa sociedade colonial teve suas bases fora das cidades” (8), que “nunca deixaram de se ressentir fortemente da ditadura dos domínios rurais” (9).

“No Império, é o mesmo historiador quem afirma, “eram ainda os fazendeiros e filhos de fazendeiros educados nas profissões libe-

(7), (8), (9) — Holanda, Sérgio Buarque de — Raízes do Brasil, Coleção Documentos Históricos — Livraria José Olimpio Editôra — 1936 — págs. 43 a 45.

rais, os que monopolizavam a política, elegendo-se e fazendo eleger seus candidatos, dominando os parlamentos, os ministérios, e, em geral, as posições de comando e de responsabilidade, e fundando nesse incontestável domínio a estabilidade das instituições” (10).

Existe conforme já assinalamos em trabalho anterior, (11) um estudo minucioso e objetivo das características peculiares do centralismo da administração pública brasileira praticamente anulado pelo mandonismo dos chefes locais, nas “três fases diferentes da vida do país” assegurada essa “permanência em épocas sucessivas” pela persistência “de uma estrutura social baseada no latifúndio e no que se poderia chamar de família grande” (12).

O processo de evolução do mandonismo local sob a forma de coronelismo tem sido um tema largamente versado por quantos vêm estudando os acontecimentos políticos no Brasil nestes últimos trinta anos à luz da história da formação do Estado brasileiro. Durante o período colonial, a Coroa revelava-se indefectivelmente sem autoridade para exercer a plenitude de suas funções como poder público face às “freqüentes manifestações de hipertrofia do poder privado, a disputar atribuições próprias do poder instituído”. Assim, era comum a “submissão da metrópole à arrogância do senhoriato rural”.

No Império, a centralização institucional que marca a forma unitária, na verdade perde muito de seu significado face à situação de compromisso estabelecida entre o governo central e os grandes proprietários rurais, herdeiros do legado de prerrogativas e privilégios político-administrativos originários do estilo de vida patriarcalista vivido ao longo do período colonial. De nada valem os esforços dispendidos pelo governo sediado no Rio de Janeiro para se fazer reconhecer e respeitar como autoridade pública nacional e nacionalizadora.

Com a República, nova, maior, mas também baldada, a luta que se trava para que o governo nacional se desenvencilhe da carga tremenda que tal influência desfiguradora do poder público representa e se firme como força autônoma, reconhecida e respeitada. O máximo que se consegue é um “equilíbrio de forças”. Implanta-se o “coronelismo” pelas deficiências de um sistema político que se assen-

(10) id. ib.

(11) Mascaro, Carlos Correa — Município e Ensino no Estado de São Paulo — Boletim n.º 4 da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada da F.F.C.L. da U.S.P. — Publicação da série VI — Inquéritos e Levantamentos — vol. X, do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais — Rio de Janeiro — 1958.

(12) Queiroz, Maria Isaura Pereira de — Mandonismo local na vida política brasileira, in Estudos de Sociologia e História — INEP-ANHEMBI — Ed. Anhembi Ltda. — São Paulo — 1957.

ta sôbre as dificuldades opostas, criadas ou alimentadas visando a evitar, impedir ou dificultar a direta participação do eleitorado nos prélios cívicos, bem como o esclarecimento da opinião pública. Em seu “Coronelismo, Enxada e Voto” (13) Vitor Nunes Leal traça com muita lucidez, em interessante bem documentado ensaio sôbre liderança política no Brasil, a história das relações entre o município, o poder privado e o regime representativo em nossa Pátria.

Nova e importante etapa que marca indelêvelmente a evolução política nacional é a do período que se inicia com a vitória da revolução de 1930, período que se caracteriza pelo fortalecimento do poder central, que não se libertando embora de forma definitiva da influência dos coronéis, já se apresenta mais sôlidamente apoiado em partidos políticos de eleitorado urbano, isto é, de trabalhadores no comércio e na indústria, com o que se alui a força monopolizadora da política dos fazendeiros. Foram aliás alterações na estrutura política e social, decorrentes da industrialização e da urbanização que condicionaram a passagem do predomínio do prestígio político da mão dos grandes proprietários rurais para o das forças representativas da indústria e do comércio nas áreas industrializadas do país, com naturais reflexos sôbre tôda a política nacional.

Vários especialistas estrangeiros em estudos sôbre o Brasil têm dado o merecido realce ao problema, sendo obrigatória a citação dos nomes de T. Lynn Smith e de Jacques Lambert. O primeiro, em seu “Brazil, People and Institutions” (14) assinalando “algumas diferenças muito significativas nas estruturas governamentais do Estados Unidos e do Brasil”, e chamando atenção para o apagado papel dos distritos como unidades administrativas, afirma: “entretanto podemos afirmar que para o brasileiro médio, especialmente para a esmagadora maioria dos que vivem no interior, longe de centros metropolitanos como Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Salvador, a unidade fundamental de govêrno é o município. Como já assinalamos, êle corresponde, em linhas gerais, ao condado nos Estados Unidos, que é a unidade em que os estados são subdivididos. Entretanto, no Brasil antigo, e isto continua sendo verdadeiro ainda, depois de duas décadas durante as quais a centralização fez tremendos avanços, os municípios parecem ter sido as unidades primárias das quais os estados são meras e frouxas confederações. De qualquer modo, é certo que para o brasileiro médio das classes inferior e média, o go-

(13) Leal, Vitor Nunes — *Coronelismo, Enxada e Voto* — O município e o regime representativo no Brasil — Edição Revista Forense — Rio de Janeiro — 1948.

(14) Smith, T. Lynn — *Brazil — People and Institutions* — Louisiana State University Press — Baton Rouge — U.S.A. — 1954.

vêrno federal e mesmo o govêrno estadual parecem na verdade muito distantes”.

Tratando do a que chama “a debilidade do govêrno local”, Smith chama a atenção para o fato de que “a maior parte dos serviços governamentais locais, está sendo suprida por agências estaduais. Assim, o Estado está fazendo mais que os municípios no aproveitamento de escolas e construção de estradas”.

Jacques Lambert, em seu estudo intitulado “Le Brésil — Structure social et institutions politiques” (15) — no capítulo sôbre “Les Institutions et la Vie Politique”, tratando das peculiaridades brasileiras assinala claramente: “a resistência das estruturas sociais aos esforços de centralização” afirmando que “a despeito da autoridade ilimitada do govêrno federal, a descentralização da vida política brasileira não está menos assegurada”. O Autor destaca ainda no capítulo em que pinta um objetivo retrato da situação nacional, do ponto de vista administrativo e político, entre várias conclusões da maior importância para o conhecimento do nosso país, que “O Brasil, com um Govêrno Federal e vinte govêrnos de Estados, é porém, antes de tudo uma aglomeração de municípios que, totalizando 1.895 (em 1956), constituem, na maior parte do país, os centros em que se organiza a vida política. O govêrno dos municípios é exercido por um prefeito que, hoje em dia é eleito pela população, mas é **frequentemente dominado por uma família ou pelos chefes políticos a cuja autoridade se submete, em última análise, a população rural do Brasil**”. (grifo nosso)

Desnecessária mais clara descrição; contudo, num parágrafo adiante, não muito distante, encontra-se mais esta passagem que retrata com exemplar fidelidade os reais contornos do nosso localismo típico como componente da decantada realidade nacional: “A Constituição brasileira de 1946 não assegura aos Estados mais autonomia do que têm as repúblicas russas, mas o federalismo brasileiro é entretanto uma realidade, e a ação do Govêrno Central é de fato limitada, pois os chefes políticos locais, por intermédio de quem se faz sentir a ação do Govêrno no interior, são os chefes naturais da população sôbre cuja escolha o Govêrno tem pouca influência e sôbre os quais tem escassos meios de ação. Nas mãos do grande proprietário, dos membros da velha família, ou do chefe político que estabeleceu a sua própria clientela, o auto-govêrno local do Brasil talvez não seja um

(15) Lambert, Jacques — Le Brésil — Structure sociale et institutions politiques — Cahiers de la Fondation Nationale des Sciences Politiques — 44 — Librairie Armand Colin — 1953 — Trad. brasileira — Os Dois Brasis — INEP — 1959.

auto-governo muito democrático mas opõe-se, de maneira muito eficaz, aos esforços de centralização” .

A vida nacional, porém, estava sofrendo fortes impactos e abalos decorrentes das novas condições de desenvolvimento geral, embora lento e desigual das várias regiões do país, e Lambert constata e chama a atenção dos leitores para a singularidade desse processo de desenvolvimento nacional, que nos coloca em face de duas sociedades, ou melhor, de duas estruturas sociais diferentes, desenvolvendo-se paralelamente em áreas distintas — a de país velho — da zona rural, no interior, no qual o poder dos coronéis se faz sentir com intensidade, e a do país novo, nos grandes centros urbanos da zona litorânea, em que os poderes centrais da União e dos Estados fazem sentir a sua autoridade organizatória com menor dependência dos antigos chefes locais. Restam nesta área, entretanto, indisfarçáveis resíduos do regime de dominação dos coronéis em que anteriormente vivera sua população.

Essa linha de formação histórico-cultural não poderia mesmo dar origem a outra espécie de localismo na vida política e administrativa do país, devendo considerarem-se impróprios e antinaturais os esforços para imprimir ao municipalismo brasileiro outras marcas que não as de nossa cultura. Nem valerão para os planos de desenvolvimento nacional os exemplos e argumentos válidos em outras formas de localismo municipalista ou equivalentes, como forças propulsoras da expansão do sistema de ensino popular e democrático. Se tivermos que municipalizar serviços públicos hoje entregues à responsabilidade de outros poderes governamentais que não os dependentes do governo local, tal empreendimento terá de ser planejado à luz do real conhecimento e da exata interpretação de todos esses fatos, para não correremos o risco de, municipalizando, contrariarmos os objetivos tidos em vista.

De nossa parte, com a experiência que adquirimos no trato com autoridades municipais no interior e na Capital de nosso Estado, com o conhecimento dos últimos estudos sobre o mandonismo local em nosso país e com as observações que vimos acumulando em torno do movimento municipalista brasileiro, estamos sendo levados a encará-lo menos como um desejo efetivo de dar maior consistência ao prestígio das autoridades municipais como poder público institucionalizado do que como uma tentativa de plano consciente ou inconscientemente concebido e articulado visando a minar o fortalecimento dos poderes centrais no Brasil pela restauração tácita, com a municipalização dos serviços públicos e o enriquecimento dos tesouros locais, do mandonismo ou dos métodos de ação dos senhores rurais, paulatina mas sistematicamente afastados dos postos de man-

do e poder no país, em virtude da ação cada vez mais profunda e extensa das forças políticas democratizadoras do regime. Esta é uma hipótese dependente ainda de maiores dados para verificação e comprovação, tarefa que transcende o âmbito do nosso trabalho e que, pela sua própria natureza, se afasta de nosso campo de estudos. Da sua plausibilidade só podem dizer mais autorizados especialistas em estudos histórico-culturais e políticos, mas nos pareceu devermos aqui aventá-la dado que, a nosso ver, ela se ajusta, como novo elo, à cadeia dos fatos e acontecimentos de que nos dão conta os mais recentes estudos sobre a formação do poder público no Brasil.

1.2.4. — Atualidade do caso da Capital

Assinalamos vários aspectos preliminares a ser considerados no estudo do tema que escolhemos para o presente trabalho. A escassez e dispersão das fontes de documentação e informação, ao histórico desinteresse dos municípios pelo ensino, ao mandonismo local buscando impedir a estruturação do poder público em bases modernas e democráticas no país devemos agora acrescentar o derradeiro, mas nem por isso menos importante, relativo à atualidade do caso a ser descrito e considerado em tôdas as suas conseqüências e implicações.

Não obstante a proximidade dos acontecimentos e nossa participação pessoal em parte dêles, o método que vamos seguir na coleta de dados e os processos que adotamos no tratamento dêsses dados e em sua análise e crítica, servirão de garantia para a objetividade do estudo que decidimos empreender com base no registro fiel dos fatos na ordem em que se deram e na relação de cada um com suas causas, conseqüências e repercussões. Esse esforço de registro e reprodução dos acontecimentos de grande interesse para a administração pública de um modo geral, e para a administração escolar de modo particular, poderá ser de inegável vantagem para o seguro esclarecimento e objetivo tratamento dos vários aspectos do problema da tentativa de municipalização do ensino primário nesta Capital. Como a tentativa da Prefeitura de São Paulo não representa o pensamento unânime das autoridades locais, de vez que persistem, até o momento em que redigimos este trabalho, desinteligências em torno do problema e como nenhuma legislação substantiva logrou ser aprovada até agora para legalizar o sistema escolar instituído pelo Decreto municipal n.º 3.185 de 2 de agosto de 1956, e como não foram também estruturados os órgãos de administração superior do sistema, julgamos de bom alvitre fixar uma data limite além da qual não avançaremos na descrição e apreciação dos fatos relacionados com o ensino municipal paulistano. Optamos pela interrupção do levan-

tamento de dados e suspensão das observações no dia 3 de outubro de 1958 — data em que se realizaram as eleições para governador do Estado, ao pleito concorrendo o Prefeito da Capital em exercício que, durante a campanha que realizou para postular votos populares, abordou em várias ocasiões, planos que tinha em mente no capítulo do ensino, invocando sua experiência anterior como governador e atual como chefe do executivo municipal.

Com êsse limite de proximidade e recuando até os primórdios da República vamos iniciar a nossa investigação em tórno da ação do município de São Paulo relativamente à manutenção e o desenvolvimento do ensino primário dentro de seu território.

2.0.0. ANTECEDENTES

- 2.1.0. **Preliminares.**
- 2.1.1. Ensino — serviço público estadual.
- 2.1.2. Desinterêsse municipal pelo ensino na Capital.
- 2.1.3. Ensino primário e democracia.
- 2.1.4. Manifesto dos Pioneiros e algumas de suas conseqüências.
- 2.1.5. As Constituições federal e estadual e os negócios de educação e ensino.
- 2.2.0. **O Município da Capital e a educação popular.**
- 2.2.1. Educação em geral e escolarização em particular.
- 2.2.2. Primeira grande experiência municipal de educação popular.
 - 2.2.2.1. Os parques infantis.
 - 2.2.2.2. O Departamento Municipal de Cultura.
 - 2.2.2.3. Um projeto de criação de escolas primárias municipais.
 - 2.2.2.4. Orçamento municipal e recursos para educação e ensino.
- 2.2.3. Os convênios escolares e a obra realizada em São Paulo.
 - 2.2.3.1. O Primeiro convênio e sua execução.
 - 2.2.3.2. O Segundo convênio e seus resultados.
 - 2.2.3.3. Os galpões escolares.
 - 2.2.3.4. Projeto do terceiro convênio e as divergências que suscitou.
 - 2.2.3.5. Convênios escolares e política municipal.
- 2.2.4. Independência da municipalidade na aplicação de seus recursos para ensino.

2.0.0 — ANTECEDENTES

2.1.0. — Preliminares

2.1.1. — Ensino - serviço público estadual

Desde o Ato Adicional de 12 de agosto de 1834, firmara-se, constitucionalmente, no Brasil Império, a competência das Assembléias Provinciais para legislar sobre “instrução pública e estabelecimentos próprios e promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes, e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral”.

Nenhum dispositivo da Constituição de 1824 ou do citado ato aditivo consagra qualquer dever dos municípios no tocante ao ensino. Na República, os Estados herdaram praticamente a mesma prerrogativa por força do estabelecido quanto à competência do Congresso Nacional para “legislar privativamente sobre ensino superior e não com exclusividade sobre a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados,” aos quais ficava facultado, “em geral, todo e qualquer poder ou direito não negado por cláusula expressa ou implicitamente contida nas cláusulas expressas da Constituição”. E, no novo regime, a não ser os esforços dos primeiros tempos realizados por alguns republicanos do grupo liberal, pouco ou quase nada se fez no sentido de despertar a consciência das autoridades locais para a importância municipal, estadual e nacional dos problemas do ensino primário. E, assim, firmou-se a tradicional divisão de responsabilidades que conservou por longo período os municípios isentos de deveres para com o ensino, divisão evidentemente cômoda para os governos locais e muito a gosto de seus chefes, enquanto não percebiam a sua significação ou não podiam ter em suas mãos a fonte direta de emprêgos.

Nem surtiria efeito qualquer esforço naquele sentido, porque nos Estados, como anteriormente nas Províncias, estando a política e a administração na mão dos chefes locais — ou de seus prepostos e representantes, não cabia na linha de interesse desses chefes qualquer alteração do “status quo” reinante, quer nos negócios públicos em geral, quer nos de ensino em particular — que eles sempre, in-

diretamente dominaram, com a política de clientela vigente. Nem lhes convinha viesse o município a ser incumbido de popularizar a educação primária, porque para as atividades do homem do campo, o aprendizado das noções que constituem a chamada educação fundamental ou a simples alfabetização eram considerados desnecessários ou superfluos, quando não luxo incompatível com as condições de vida do trabalhador rural em nosso país. Depois, a educação escolar poderia vir a se tornar um perigo como força de libertação da dependência, do domínio e do jugo a que a população se habituara, presa que era da pobreza, dos males endêmicos, da ignorância e do abandono em que estava habituada a se manter, a serviço dos interesses imediatos e até certo ponto imediatistas do grupo que desfrutava, pela força econômica e pela posse das posições, o mando no País. Garantido o mando político, o restante era secundário. Assim, e por isso, ficou com o Estado a quase exclusividade da iniciativa de criar escolas primárias e a obrigação de dar corpo a um sistema de unidades desse ramo, capaz de atender preferencialmente às exigências dos núcleos urbanos de população que passaram a multiplicar-se por todo o território estadual. A criação de escolas, a disseminação do ensino, em bases populares, de certo modo, contrariavam os interesses dos chefes locais. A República para subsistir deveria firmar-se da cupula para a base. Foi dentro desse esquema, seguindo essa linha, que surgiu e desenvolveu-se lenta, progressiva, constantemente, mas sempre insuficiente, o sistema estadual de ensino primário, definido, em seus sólidos fundamentos, na já citada Lei n.º 88, de 8 de setembro de 1892, fruto do idealismo que já assinalamos do reduzido mas combativo grupo de republicanos da corrente liberal realmente empenhado no soerguimento dos padrões de vida nacional.

Se essa linha de ação que se pode explicar dentro do quadro de interesse dos chefes locais prevaleceu para os municípios em geral, ela se manifestou também claramente no tocante à Capital, não obstante tivesse, São Paulo, município sede dos dois governos — o estadual e o local, se tornado o maior centro urbano e a área mais industrializada da nação. Os dois processos concomitantes de urbanização e industrialização, entretanto, são fenômenos de nossos dias e sua influência só poderia vir a ser considerada concretamente a partir de 1925, como revelam estudos recentemente publicados e a que ainda recorreremos para citação de dados mais precisos neste trabalho (16). A orientação geral, que se foi firmando, do favore-

(16) Azevedo, Aroldo de, e outros — A Cidade de São Paulo — Estudos de geografia urbana — Cia. Editora Nacional — São Paulo — 1958.

cimento, pelo Estado, dos centros urbanos, em detrimento da maioria da população que se localizava nas zonas rurais, quanto a serviços públicos de interesse geral, mesmo antes do surto de industrialização e urbanização que se seguiu ao conflito de 1914-1918, e que se fez sentir em todo o Estado, maiores razões teve para assinalar o seu prevalecimento no que toca à Capital. Aqui, muitos dos serviços definidos como de natureza caracteristicamente municipais como os de abastecimento de água, da rede de esgotos, de prevenção contra incêndios, de trânsito urbano, de assistência em seus vários aspectos, de proteção contra o roubo e outros passaram à alçada do Estado, dêles desinteressando-se de modo praticamente completo, as autoridades locais. Serviços públicos dominados pelo Estado — poder mais rico, mais capaz de organizar — tinham, por si, tôdas as condições para obter a preferência da população, e por isso, para prevalecer em caráter quase exclusivo. Por volta de 1934, quando se tenta municipalizar o serviço de extinção de incêndios — o Corpo de Bombeiros — e a Assistência Social, a empresa não teve êxito. Não durou a transferência decretada, logo depois tornada sem efeito. Nenhuma razão senão a do tradicionalismo da subordinação de tais serviços ao Estado explicava a resistência e o malôgro da idéia, perfeitamente de acôrdo com as melhores normas de fixação de competência governamental nos níveis regional e local. Aqui o municipalismo parece que funcionava às avessas.

E' possível explicar, e o tem sido repetidamente feito, o fenômeno do desinteresse local apelando para a justificativa da escassez de recursos financeiros, eis que os municípios sempre foram no Brasil o poder público menos aquinhoado nas partilhas legais de rendas constitucionalmente adotadas. Sem recursos, sem autoridade legal, mas principalmente desinteressados de muitas de suas funções públicas, os poderes municipais entregaram-se à mais cômoda das posições no tocante a problemas locais e nacionais como o do ensino, mesmo primário: a do "laissez aller", ancorados na presunção de que o Estado poderia e estaria em condições de empreender, sem a ajuda ou cooperação de qualquer dos outros poderes, a solução desses problemas. Depois, o poder municipal na Capital funcionava na realidade como um desdobraimento de serviço do Estado, que o município não tem possuído, na verdade, entre nós, outro caráter, particularidade de que a seu tempo trataremos mais miudamente.

Essa a explicação oficial. Poder-se-ia, no entanto, tentar outra interpretação, quem sabe se menos lógica, que não é a que convém ao caso, mas de qualquer modo, parece-nos, que mais ajustada à realidade.

Os chefes locais não se interessavam, a rigor, pela expansão do ensino, porque a escola, na roça, retirava o braço do trabalho. O braço da criança na ajuda dos pais, no trato da lavoura. O braço do colono, que esclarecido não mais se mostraria disposto a sujeitar-se às condições menos satisfatórias de trabalho nas fazendas, deixando o emprêgo na lavoura. Ademais, a ilustração do povo, nas suas camadas mais modestas, não podia ser mesmo preocupação dominante nas atenções dos chefes locais. Deixando o ensino a cargo do Estado, ainda aí os chefes locais davam prova de inteligência manhosa e argúcia. Dominando à distância o poder estadual, poderiam promover, na linha de seu maior interesse, como melhor lhes aprouvesse, o desenvolvimento do sistema estadual de ensino. Não desejando ser responsáveis pela expansão do ensino, os indiretos responsáveis pela orientação geral dos negócios públicos mantinham firmes em suas mãos, as rédeas do sistema instituído para ministrá-lo, sistema que cresceu sempre ao sabor de suas conveniências.

No caso da Capital, tratando-se da cidade erigida sede do govêrno estadual, parecia acertado fôsem os problemas locais, considerados fundamentais, ou mais urgentes, ou de mais alto custo de manutenção, ou de mais complexa administração, resolvidos pelo mais alto e mais importante poder público instalado em seu território.

Sede do govêrno estadual, era também natural que o Estado preferisse ficassem a seu cargo muitos serviços de interesse preponderantemente local. Primeiro, pelo simples fato da localização das principais repartições e serviços inerentes às funções governamentais de administração pública estadual incrustadas no território do município, constituindo o seu centro cívico principal. A simples instalação das repartições, com o cortejo natural de suas conseqüências já seria justificativa suficiente para a adoção da medida. Do mesmo modo o impunha a convergência para a Capital de todo um vultoso volume de negócios relativos a serviços governamentais do Estado, e a atividade de agências de serviços para-estatais e privados. Acrescentem-se os onus naturais decorrentes da instalação e manutenção, na Capital, dos serviços de segurança, com a presença das forças militares federais e policiais do Estado para defesa dos poderes constituídos e preservação da ordem pública. No caso de São Paulo, a peculiaridade do crescimento vertiginoso da metrópole, com o surto de industrialização que a dominou, dela fazendo, segundo o “slogan” corrente, **a cidade que mais cresce no mundo**, viria de certo modo explicar e justificar a ação preponderante do Estado, mesmo em setores de atividades públicas reconhecidos como de competência e

atribuição do município. E o ensino nunca chegou a ser tido, em qualquer área do País, na conta de serviço público de caráter local.

Além das razões já apontadas, não devemos esquecer, conforme já assinalamos, que, na repartição das rendas públicas, o município brasileiro sempre teve o menor quinhão, sendo os seus recursos indefectivelmente reconhecidos como insuficientes para o financiamento de serviços de alto custo e de grande vulto, especialmente quando a manutenção de uns e de outros poderia ficar na dependência de investimentos de recursos financeiros inoportáveis por orçamentos limitados, eis que as autoridades locais não podiam contar com o recurso das operações de crédito destinadas a reforçar seus orçamentos na parte relativa às despesas para financiamento de serviços só reprodutivos a longo prazo e geralmente de interesse maior fora dos restritos limites locais. O que estava acontecendo com o abastecimento de água, com a rede de esgotos e com os demais serviços, reconhecidos como de imediato interesse da comuna, repetiu-se, com mais abundantes razões, com o ensino. E não haveria lugar, no orçamento municipal, para os gastos elevados que a manutenção de escolas iria reclamar. Um sistema de escolas primárias na Capital, mesmo antes da verificação do seu contínuo e rápido desenvolvimento, constituiria um pêso excessivo para os minguados cofres locais. Além do mais, o criá-las e mantê-las se havia tornado, historicamente, um dever do Estado, que dêle se vinha desincumbindo, segundo normas e dentro de plano reconhecido como aceitável, num processo de fixação de competências que vinha desde o ato constitucional, no Império, apontado como uma das principais conquistas para a descentralização administrativa dos serviços públicos no Brasil.

Não devemos desconsiderar, também, no caso de um tão importante município brasileiro, os reflexos de nossa tradição histórica na formação da cultura nacional e o papel do sistema de escolas nessa formação. O tipo de educação dominante era o que parecia satisfazer às exigências elementares da sociedade da época, “educação de tipo aristocrático, destinada antes à preparação de uma elite do que à educação do povo”, processo que se desenvolveu “no Império, seguindo, sem desvio sensível, as linhas de sua evolução, fortemente marcadas pelas tradições intelectuais do país, pelo regime econômico patriarcal e pelo ideal correspondente de homem e de cidadão. O tipo de cultura a que se propunha servir, não se explica apenas pela tradição colonial, de fundo europeu, que de certo modo o preparou, mas se liga estreitamente às formas e aos quadros da estrutura social que persistiram por todo o Império. De fato, com a mudança do estado político, de colônia para nação, e com a fundação em 1822,

da monarquia constitucional, não se operou modificação na estrutura da sociedade, que se manteve, como na Colônia, organizada sôbre as economias agrícola e patriarcal, de base escravocrata, desde os engenhos de açúcar no Norte, até as fazendas de café no Sul, já pelos meados do século XIX, em pleno desenvolvimento” (17).

A mudança operada em 1889 não afetou a vida nacional sob esse aspecto, pois a República não conseguiu alterar substancialmente, como se esperava que acontecesse, a paisagem cultural e escolar do país. A situação já foi descrita, com muito acêrto, nos seguintes termos: “A parte o laicismo, a infiltração das idéias positivistas e o movimento renovador de São Paulo, limitado ao ensino primário e normal e sob a influência das técnicas pedagógicas americanas, todos os outros fatos relativos à educação e à cultura acusavam no último decênio do século XIX, a sobrevivência das tradições do regime imperial” (18).

A Constituição de 1891 facultou aos Estados a organização de seus sistemas escolares e essa oportuna descentralização de competência e autoridade poderia vir a contribuir decisivamente para o desenvolvimento e a renovação das técnicas pedagógicas no país. Era o que se esperava. “Como, porém, as novas instituições escolares foram criadas por iniciativa ou sob a inspiração das elites que provinham das antigas faculdades e tinham a mesma mentalidade e formação cultural, êsses sistemas educativos vieram a ser outros tantos instrumentos, não de renovação, mas de conservação e difusão dos tipos de ensino tradicionais e das velhas culturas.

A tradição constituía um elemento não só organizador mas solidificador de estruturas ainda mal assentadas que se iam conformando, à medida que se desenvolviam, às idéias dominantes e aos moldes do sistema federal, fundidos no Império. Certamente, os sistemas estaduais, novos, em via de crescimento, e de formação, apresentavam uma plasticidade maior, e foi da periferia para o centro, do Distrito Federal e dos Estados para o governo da União, que partiram os primeiros movimentos de reforma e reconstrução geral. Mas a identidade de concepção e de cultura, a pobreza dos orçamentos locais e a pressão do aparelhamento burocrático e fiscal do ensino, entrvando as iniciativas e instalando a rotina, aceleraram o processo de estratificação e burocratização dêsses sistemas em que, apesar de novos, também se aquartelaram, como no sistema federal, as forças conservadoras, e, por vêzes, reacionárias” (19).

(17) Azevedo, Fernando de — *Cultura Brasileira* — Serviço Gráfico do I. B. G. E. — Rio de Janeiro — 1943 — pg. 336.

(18) id. ib., pg. 368.

(19) id. ib., pg. 382.

Persistindo essa política de resistência à democratização do sistema, de orçamentos restritos para o ensino, de subordinação à linha de sujeição do sistema escolar à autoridade dos Estados, dos Estados dominados política e administrativamente pelos senhores rurais — mandões municipais, era perfeitamente compreensível a posição de retraimento em que se manteve, indefectivelmente, o município, quanto a assumir quaisquer responsabilidades na criação, administração e sustentação de sistemas de ensino primário próprios. Aliás, os municípios não tinham reivindicações no tocante à autoridade legal, porque sempre se mostraram satisfeitos com a que possuem, e possuem a que desejam — a autoridade de fato ou o poder de fugir, pela omissão ou resistência passiva, às imposições legais. Mais tarde, isto é, a partir de 1930, com a instalação no País de um governo fortemente centralizador, verifica-se o desenvolvimento de um processo de equilíbrio de forças entre chefes locais e governos centrais, conjuntura que deu lugar ao aparecimento, mais tarde, dos movimentos municipalistas reivindicatórios de maior autoridade, de mais poderes e de mais recursos financeiros. Num município como o da Capital, a posição de desinteresse ou retraimento tinha sua explicação na situação privilegiada em que o mesmo se encontrava para obter, do Estado, favores especiais não proporcionados aos demais.

Certamente, por essas razões foi que o ensino primário nunca se tornou objeto de maior cogitação de câmaras ou prefeitos municipais da Capital, município que nunca chegou a ter, na República, até 1956, uma só escola primária, comum, própria, criada.

E, como vimos, era natural que assim fôsse. A orientação ajustava-se integralmente à tradição e convinha ao tipo de política e de administração que se foi estruturando e prevalecendo em nosso país — república federativa e democracia, a rigor, puramente nominais, república e democracia constitucionalmente definidas nos moldes dos melhores e mais novos figurinos estrangeiros, mas inteiramente alheias, ambas, à realidade conceptual e à ambiência nacional.

A história política da República, até 1930, foi a de um só partido, de âmbito nacional, mas sujeito a injunções de suas secções estaduais, por sua vez dependentes do apóio que lograssem obter dos prestigiosos “morubixabas” políticos municipais.

Depois do movimento revolucionário que teve sua vitória assegurada e abreviada com o levante das tropas sediadas no Rio de Janeiro, a 24 de outubro do ano em que se encerrou o ciclo da chamada República Velha, vários períodos tivemos de influência de diversas forças e correntes políticas, até a definitiva reconstituição

nalização do país, em 1946. Mas, conquanto nos quase três lustros de vida política mais agitada, sob o domínio de Vargas, duas vezes dentro de regimes excepcionais, se tivesse verificado um fortalecimento das influências centralizadoras no plano político-administrativo, ainda assim nunca deixou de se fazer sentir junto aos detentores dos postos-chaves centrais do governo federal, como junto às autoridades estaduais, o poder dos prestigiosos chefes locais, marcando os rumos para eles mais convenientes à política nacional.

O tipo de localismo que dominou toda a vida política nacional e assegurou a permanência indefinida, no poder, de um só partido, dentro do qual prevalecia ora um grupo, ora outro, mas todos, originalmente, representantes dos mesmos interesses e defensores das mesmas idéias e ambições, funcionou, no caso da Capital, como no dos demais municípios: os métodos políticos e a administração não se distinguiam substancialmente dos do interior, pelo menos nas suas fontes de inspiração e nas suas formas de expressão e apresentação.

2.1.2. — Desinteresse municipal pelo ensino, na Capital.

No caso da Capital do Estado, devemos considerar que o alheamento das autoridades municipais em relação ao ensino primário prevaleceu tanto no período em que a legislação consagrava a “autonomia” municipal com a eleição direta do prefeito, como no em que o chefe do poder executivo local era sagrado por escolha do presidente ou do governador do Estado. Nesta ou naquela forma de investidura, pelo menos até 1953, o resultado poder-se-ia considerar quase o mesmo, porque na investidura do candidato no pôsto, tanto sob a forma de escolha popular, como na de nomeação, o que prevalecia, em última instância, era a decisão do diretório ou do conselho superior do partido, compostos ambos, de regra, por numeroso contingente de chefes poderosos do interior ou de credenciados representantes de seu espírito dominador. Nos órgãos centrais do partido, quando uma personalidade mais forte se projetava, é porque já tinha a sustentá-la o apóio de mais ou menos numeroso grupo de chefes locais e podia, assim, impor aos companheiros a sua orientação. Por esse processo, sucediam-se os chefes com o passar dos anos, mas o espírito do partido conservava-se fiel a uma diretriz invariável que representava o pensamento do grupo agrário que dominava e comandava a política do país. Homens e grupos, portanto, conduziam a política e a administração do país, nos diferentes planos, do nacional ao local, sem que nas decisões sobre os problemas de interesse coletivo pudessem sentir, realmente, a presença efe-

tiva da vontade genuinamente popular, ou mesmo da massa de eleitores.

Dêse modo, não havia vislumbre de segredo no processo de investidura das autoridades locais: os candidatos que o povo elegia eram os que o partido indicava. No caso de Prefeito da Capital, o nome que o povo sagrava nas urnas, como o que o Presidente ou Governador do Estado nomeava era, na verdade, aquêle que o partido escolhia.

2.1.3. — Ensino primário e democracia

Ao partido único, a serviço da aristocracia rural que conseguira politicamente sobreviver, indene à mudança de regime processada, com substancial ajuda militar, em 1889, não convinha por motivos óbvios, uma política governamental deliberadamente empenhada em promover de modo acelerado a educação popular, em que pese o idealismo de um grupo de esclarecidos republicanos, responsável pela primeira reforma do ensino no novo regime. Os lavradores não haviam de pretender acrescentar aos prejuízos que lhes havia causado a libertação dos escravos negros, os imponderáveis de um plano de generalizada disseminação da educação primária capaz de acentuar o desequilíbrio causado, à economia do país, e aos seus interesses financeiros, a política complacente do Imperador relativamente à escravatura. Não poderia mesmo ajustar-se aos interesses do grupo dominador da política nacional a organização de um bem estruturado sistema de ensino estadual ou o incentivo à instituição de múltiplos sistemas municipais de ensino primário, para combate ao analfabetismo e aos males dêle decorrentes. Daí a manutenção de uma política educacional que veio a conservar os poderes públicos locais de certo modo alheios à responsabilidade de promover efetivamente a educação do povo pela rápida multiplicação de escolas públicas primárias, mesmo na Capital.

Nêsse mesmo sentido agia, consciente ou inconscientemente, outra instituição poderosa e de grande prestígio perante os órgãos políticos governamentais, como de indiscutível influência em tôdas as camadas da população — a Igreja Católica que, com o seu inegável prestígio junto à massa, se manteve, de certo modo, indiferente a planos visando à expansão do ensino primário ou à democratização da educação e da cultura. Por outro lado, preocupada mais acentuadamente com o ensino secundário e superior, deixava de reivindicar, com o vigor devido, em benefício das camadas humildes da população, o direito à educação comum, inscrito, desde o século XVIII, nos códigos dos povos adiantados como um dos direitos fundamentais

do homem. Natural e perfeitamente explicável essa atitude coerente com a linha que sempre foi a de predileção da Igreja. E para explicá-la, bastaria relembrar que no caso do Brasil, a República se tornara, numa das manifestações de arroubo positivista e democrático de alguns republicanos idealistas, a responsável pela separação da Igreja do Estado, e a implantadora do ensino público leigo. Não se justificava, por parte do clero outra atitude senão a do retraimento frente a poderes públicos hostís. Se, por motivos de ordem financeira ou econômica de um lado, não convinha aos fazendeiros o combate ao analfabetismo pela disseminação de escolas primárias para toda a população em idade de receber educação fundamental comum, por muitas outras fortes razões, por outro lado, não se coadunava também a medida democratizadora com os interesses da Igreja Romana, em nosso país, como em toda parte, preocupada principalmente com a educação das elites. Essa identidade de atitudes e de interesses por parte de dois grandes e poderosos grupos na vida do país, está por ser ainda mais pormenorizadamente estudada e interpretada em maiores detalhes, mas não é este o momento de enveredarmos por esse caminho, que o presente trabalho tem em mira menos esclarecê-los que o objetivo de estudar-lhes as consequências e resultados. Limitamo-nos a relembrar fatos, a encadear acontecimentos e a relacionar idéias que nos parecem pertinentes na medida em que devamos encontrar explicações para o lamentável atraso em que se encontram, até o presente, o país, o Estado, e o seu maior centro urbano, no tocante aos seus respectivos sistemas de ensino primário.

E' verdade que algumas tentativas se fizeram de democratização do ensino. planos se elaboraram de expansão do ensino primário durante a República, como se pode exemplificar, em São Paulo, com os movimentos que se seguiram à ação do grupo Caetano de Campos, Cesário Mota e Gabriel Prestes. Assim é que podemos assinalar para só falar daquêles sôbre os quais se pode desde já fazer alguma História, especialmente a presença de Oscar Thompson (1912) e Sampaio Dória (1920), na evolução do ensino paulista como promotores, cada um a seu modo e em linhas de ataque diversas, da expansão quantitativa da rede de escolas primárias, da reestruturação e aperfeiçoamento qualitativo do sistema ou dos órgãos centrais de sua administração. Ação esporádica, entretanto, e de reduzido efeito, a preconizada pela reduzida falange dêsses autênticos liberais democratas que se batiam pela educação do povo, que não era o que convinha aos homens que formavam o grupo maior dos que haviam ascendido à direção política do novo regime. A êstes não interessa qualquer plano de disseminação racional de escolas

em grande escala, ainda que concordassem todos com as enfáticas declarações de que a Federação e a República deveriam ter seu maior e mais sólido sustentáculo na educação popular.

A situação resultante da identidade de interesses de grupos fortes e poderosos, quanto hábeis e inteligentes na agressividade e no negaceio de suas atitudes e atividades, se foi mantendo não sem graves prejuízos para a nação, dados os entraves que acarretava ao desenvolvimento do país, impedindo ou retardando as transformações e a diversificação de sua economia. Assim viemos, até que, com o movimento de idéias, que culminou na vitória revolucionária, de 24 de outubro de 1930, a educação vem a surgir com maior vigor e em novos termos, na temática nacional pela ação de um grupo vigilante de educadores que já vinha procurando, de alguns anos a essa data, por alguns de seus componentes alçados a postos de responsabilidade na administração do ensino em alguns Estados e no Distrito Federal, imprimir novos rumos à solução dos nossos problemas educacionais. Dessa forma, retoma-se em São Paulo a linha de desenvolvimento inaugurada, nos primórdios da República, pelo já citado grupo de educadores idealistas, e o sistema paulista vem a beneficiar-se na sua expansão e aperfeiçoamento, graças à influência de alguns diretores gerais de ensino, entre os quais é justo destacar, entre outros, pelo alcance de algumas providências que adotaram, os professores Lourenço Filho (1930), Fernando de Azevedo (1933) e Almeida Júnior (1934-1937), signatários os três do manifesto de 1932, de que trataremos a seguir.

2.1.4. — Manifesto dos Pioneiros e algumas de suas conseqüências

Em 1932, no aceso dos debates que sucederam à vitória, do movimento revolucionário, surge um candente e contundente documento, conhecido sob a denominação de Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, subscrito por um grupo de educadores que se vinham destacando nos domínios de educação nacional e que se dirigem por êsse meio ao Povo e ao Governo, propondo novos caminhos e novos fins para a educação nacional.

Começa o documento por uma rigorosa crítica à situação reinante, com a declaração enfática de que “na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional”. E alinha, logo a seguir os argumentos tendentes a demonstrar o acerto da afirmação, colocando a questão nêstes termos: “se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições eco-

nômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo da riqueza de uma sociedade”. Daí, à crítica da inação dos governos republicanos que se sucederam em 43 anos de novo regime, a passagem é natural: “se se der um balanço no estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país”.

Novas soluções para velhos problemas são apontadas. O Manifesto, que é longo, aborda problemas de fins e meios, de diretrizes e bases, de competência, administração e financiamento do sistema oficial de ensino, definindo-se pelo reconhecimento da educação como uma função eminentemente pública, pela escola única e pela escola pública leiga, gratuita, obrigatória, na qual os candidatos ingressam para um regime de “educação em comum”, ou o que o manifesto define como coeducação. Do ponto de vista administrativo, “bate-se pela autonomia técnica, administrativa e econômica da função educacional” sem a qual ficaria “subordinada a educação pública a interesses transitórios, caprichos pessoais ou apetites de partidos”, tornando “impossível ao Estado realizar a imensa tarefa que se propõe da formação integral das novas gerações”, e impedindo-nos de pela “doutrina federalista e descentralizadora, de levar a cabo, em toda a República, uma obra metódica e coordenada, de acôrdo com um plano comum, de eficiência tanto em intensidade como em extensão” (20).

Pouco tempo mais tarde, isto é, em 1935, o mesmo grupo autor do Manifesto é chamado a elaborar, na V Conferência Nacional de Educação, um ante-projeto de Capítulo da Educação Nacional, para ser oferecido, como subsídio da Associação Brasileira de Educação, aos constituintes de 1934. Nesse ante-projeto, como no Capítulo finalmente redigido para a nova Carta Magna do Brasil, os dispositivos aprovados colocam em novas bases o problema da educação nacional, tanto no que se refere à sua mais adequada conceituação, como quanto às responsabilidades dos poderes públicos federais, estaduais e municipais, frente à administração e ao financiamento dos respectivos “sistemas educacionais”.

(20) Reconstrução educacional do Brasil — Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova — Cia. Editora Nacional — São Paulo — 1932.

Quanto à administração, o ante-projeto defere aos “Estados, a competência de organizar, administrar e custear os sistemas educacionais”. “Os argumentos que venceram o longo debate sobre êsse assunto”, diz o relator, “são numerosos e não podem ser expostos nesta apresentação singela do ante-projeto”. E continua argumentando: “Basta que acentuemos a necessidade de adaptação regional e local dos diferentes sistemas educativos, não somente às condições de meio, como aos recursos materiais e humanos, adaptação que não poderia ser realizada pela União. A êsse argumento de natureza intrínseca, ao próprio organismo administrativo e à sua administração, junta-se o da necessidade de se estimular o sentimento de responsabilidade, o que não se pode conseguir sem liberdade de organização e iniciativa. A uniformização federal do ensino viria retirar, fatalmente, a vitalidade às instituições educativas que vegetariam, por aí, sob a compressão uniformizante e longínqua do poder federal. Por último, mas nem por isso argumento de menor força, impressionou à Comissão a necessidade de variedade para que se permitisse a livre experiência e a vitória do melhor, pelo seu próprio mérito e não por imposição legal.

Êsses argumentos e vários outros ainda, levaram-nos à conclusão de que se tornava indispensável dar aos Estados completa autonomia na organização e administração dos sistemas educativos locais”.

E prossegue o relator: “A competência da União se estende, entretanto, à fixação do plano geral, à coordenação suprema das atividades educativas nacionais, e ao exercício de uma ação estimulante, ampla e vigorosa.

Como conseguir tudo isso? Fixado o plano geral, cuja estrutura deverá ser, como destacamos anteriormente, de extrema amplitude e flexibilidade, a ação coordenadora e estimuladora se exercerá, sobretudo, pela **informação**.

A informação é a única força legítima para a compressão de organismos autônomos e cuja capacidade de se dirigirem a si mesmos queremos respeitar, acima de tudo.

A União, tomando a si o estudo dos sistemas educacionais e mantendo um serviço permanente e autorizado de inquéritos, pesquisas e informações, atuará como uma poderosa força intelectual na direção da educação nacional”.

Não obstante a tendência dominante no grupo em favor da descentralização administrativa não foi ela suficientemente forte para levar a comissão a propor a entrega, aos municípios, da direção de seus sistemas locais de ensino. E não o fez, esclarece o documento, porque **“razões provenientes de nossa evolução histórica, do estado**

embrionário da maioria dos municípios brasileiros, como ainda da necessidade de orientação especializada e técnica dos sistemas educacionais, militaram a favor da centralização parcial dos sistemas educacionais nos Estados” (Grifo nosso).

O ante-projeto, todavia, prescreveu que “se não fecharia a porta da autonomia educativa, aos municípios capazes pelas suas rendas e pelo seu desenvolvimento cultural. A êsses, os Estados poderão delegar a atribuição de organizar e administrar os sistemas educativos locais.

Salvaram-se, assim, as vantagens da direção local, sem prejuízo da unidade de orientação, que continua a caber ao Estado” (21).

Como se vê, a municipalização volta à baila, mas não chegam os participantes da reunião de Niterói a adotá-la ou preconizar claramente a sua oficialização. Fica-se no meio termo descentralizador que mantém o ensino sob a responsabilidade do Estado — o grande sobrecarregado de encargos na Federação e não suficientemente garantido com os recursos financeiros de que necessita para fazer frente aos seus compromissos.

O Manifesto, como o ante-projeto e sua longa justificativa, dos quais transcrevemos algumas passagens, são documentos importantes especialmente pelo que refletem relativamente a preocupações, idéias e pontos de vista de educadores, numa época em que os problemas educacionais em geral e os de ensino em particular se apresentam sob roupagens predominantemente pedagógicas.

Na Constituição com que é dotado o país em 1934, como veremos, ensaiá-se de novo, mas ainda incompletamente, um passo importante na política educacional brasileira.

2.1.5. — As Constituições Federal e Estadual e os negócios de educação e ensino

No texto aprovado da Constituição de 1934, os deveres fundamentais de planejar a educação nacional, firmar-lhe as bases, promover o desenvolvimento do ensino, organizar e manter os respectivos “sistemas educativos”, permaneceram na esfera de atribuições dos governos da União e dos Estados, cabendo aos Municípios, juntamente com a União aplicar “nunca menos de 10% da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento dos citados “sistemas educativos”. Aplicação de recursos semelhantes, em percentagem dobrada, caberia aos Estados.

(21) O Problema Educacional e a Nova Constituição — Organizado pela A. B. E. — Cia. Editora Nacional — São Paulo — 1934.

A Constituição de 1934 é a primeira das nossas cartas magnas a incluir no seu corpo de disposições fundamentais um capítulo especial sôbre a educação e o ensino no país. Na época, os comentários em tôrno da orientação seguida pelos constituintes eram para assinalar entre os representantes do povo reunidos em assembléa nacional, o predomínio das preocupações com os grandes problemas sociais enfrentados pelas nações modernas. De todos os novos dispositivos constitucionais nesse terreno incluídos na nova carta de organização política do país, um dos mais importantes foi inegavelmente o que veio determinar que os três poderes — federal, estadual e municipal — devessem reservar quotas de recursos para financiamento dos respectivos “sistemas educativos”.

De igual modo, a Constituição de São Paulo, promulgada a 9 de julho de 1935, vem dispor sôbre educação e ensino, a cargo do Estado e do Município, nos seguintes têrmos:

“Art. 81 — Incumbe ao Estado e aos Municípios promover o desenvolvimento da cultura e prestar assistência ao trabalhador intelectual, incentivando as iniciativas particulares.

Art. 82 — O Estado aplicará, no serviço da educação, nunca menos de vinte por cento e, os Municípios, nunca menos de dez por cento, das rendas resultantes de impostos, sendo essa porcentagem empregada, principalmente, no ensino primário integral, ou profissional agrícola, respeitadas os interêsses locais.

Art. 83 — O Estado e os Municípios reservarão uma parte de seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ único — Parte dos mesmos fundos será aplicada em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, médica e dentária e criação de colônias de férias”.

A Lei Orgânica dos municípios — Lei n.º 2484, de 16 de dezembro de 1934, repete as obrigações criadas pelas duas Constituições com a seguinte redação:

“Art. 15 — Compete ainda ao Município ,concorrentemente com o Estado, promover:

a) —

b) — o ensino primário, secundário e profissional, observadas as diretrizes traçadas pela União e pelo Estado.

.....

i) — o estímulo às instituições particulares de ensino.

Art. 59 — Os municípios destinarão, no mínimo 10% das rendas, resultantes de impostos, ao amparo da maternidade e da infância, e não menos de dez por cento à manutenção e desenvolvimento dos

sistemas educativos, especialmente ao ensino primário integral e profissional, inclusive o agrícola.

§ único — Esta determinação não exclui a destinação de outras verbas para que o município promova ou auxilie o desenvolvimento da cultura, preste assistência ao trabalhador intelectual e incentive as iniciativas particulares de educação quanto ao ensino secundário ou aos graus mais elevados.

.....

Art. 106 — Será reservada uma porção do patrimônio territorial dos municípios para a formação do fundo de educação, parte do qual será assim aplicada:

a) — em auxílio a alunos necessitados, constituindo em fornecimento de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, médica e dentária;

b) — em subvenção a instituições particulares que distribuam esses favores;

c) — criação de colônias de férias”.

Não obstante a minúcia e o taxativo dos textos, não tiveram eles força suficiente para sair do papel, como tantos outros salutaros dispositivos de lei no Brasil. Definida a responsabilidade, o poder público dela não tinha suficiente consciência para passar imediatamente a cumprir o seu dever. E o povo não o exigia. Nem podia exigir, pois não compreendia, de um modo geral, como ainda não compreende, a educação como direito, por não sentir ou vislumbrar a sua necessidade vital, no regime que adotamos, nos tempos em que vivemos, na sociedade a que pertencemos.

Além disso, tão depressa foi o regime constitucional posto por terra pelo golpe de estado de 10 de novembro de 1937, que não tiveram tempo, os Estados e Municípios, mesmo os financeiramente mais bem aquinhoados, de empreender qualquer esforço bem conduzido no sentido do exato cumprimento dos dispositivos constitucionais então vigentes ou não quiseram deliberadamente fazê-lo. E' verdade também que não houve oportunidade e clima para promover reexame da situação reinante para base da elaboração de um esquema de prioridade a ser cumprido na aplicação dos recursos clara e expressamente destinados à manutenção e desenvolvimento de sistemas educativos, o qual assegurasse o devido lugar para o ensino primário como base da educação comum que todo o regime democrático autêntico considera como um dos seus pilares de sustentação. O período decorrido entre 1934 e 1937 não foi de tranquilidade política. E essa intranquilidade concorreu para que não houvesse tempo também para que os poderes públicos se alertassem a adotassem

providências no sentido indicado pela Constituição para que a União, Estados e Municípios sentissem o peso de suas responsabilidades e a magnitude de suas atribuições no campo da educação popular. A sina de sofrer repetidas protelações, adiamentos indefinidos, tramitação lenta ou abandono em meio do processo elaborativo marca o destino dos principais planos de reformas na base do ensino no Brasil. O projeto de Martim Francisco caducou com o retorno de D. João VI para Portugal e a proclamação da Independência; os Pareceres de Ruy nunca chegaram a ser votados em virtude do desencaqueamento das crises políticas decorrentes da abolição da escravatura, da reforma eleitoral e da proclamação da República; o Plano Nacional de Educação previsto na Constituição de 1934 deixou de ser executado em consequência do golpe de 10 de novembro de 1937; o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional encontra-se na Câmara dos Deputados desde 1948, à espera de um compasso de calma na vida nacional para ser votado.

No caso que estamos analisando, no entanto, apesar das vicissitudes a que aludimos, um passo importante foi dado com a expressa consagração constitucional da obrigação de reservarem, a União, os Estados e os Municípios um mínimo anual de recursos orçamentários próprios exclusivamente para o financiamento da educação — princípio que virá a prevalecer mais tarde, como ponto de partida para uma obra a que se consagraram grandes educadores do país.

Vamos ver, porém, o que resultou, na Capital do Estado de São Paulo do impacto provocado na opinião e na ação dos governos pelo Manifesto dos Pioneiros e pelos dispositivos constitucionais que dispunham sobre a educação no país, sua administração e financiamento.

2.2.0. — O Município da Capital e a educação popular

2.2.1. — Educação em geral e escolarização em particular

Para a perfeita compreensão da parte do trabalho que agora se inicia e na qual pretendemos descrever a ação municipal em duas importantes fases da história e sua influência na solução de problemas educacionais em geral e escolares em particular, afigura-se nos da maior utilidade direta e imediata o estabelecimento da clara distinção entre a ação dos poderes públicos locais no tocante à educação, tomado o termo no seu lato sentido, envolvendo os mais variados processos de influência nos hábitos e no comportamento do povo e dos indivíduos, visando à elevação de seu padrão de vida e à sua mais perfeita integração na comunidade nacional, e o ensino.

pròpriamente dito, ou a escolarização como parte ou elemento desse processo geral de integração social. Essa distinção ainda mais se impõe tendo-se em vista que em duas Constituições — a de 1934 e a de 1946 — a terminologia usada nos respectivos capítulos especiais relativos à Educação Nacional dá margem a dúvidas e a interpretações diversas, como será fácil de se ver. Se a primeira dispunha, como dissemos, que os recursos da quota de impostos deviam ser aplicados na manutenção e desenvolvimento de sistemas educativos, a segunda já se refere apenas a manutenção e desenvolvimento do ensino. O pensamento dos constituintes foi um só — o de favorecer a educação do povo, mas se a primeira redação propiciava maior liberdade de ação às autoridades federais, estaduais e municipais, a segunda já a restringe e especifica a matéria sobre que se vai dispor com maior clareza e precisão. E essa diferença não pode ser omitida nem minimizada como já tem frequentemente acontecido.

Assim considerando o assunto, podem-se distinguir duas tendências no comportamento das autoridades municipais da Capital do Estado, nos últimos vinte e cinco anos, tendências essas correspondentes a duas épocas bem distintas na história da administração do município.

Em época anterior a êsse quarto de século, a documentação conhecida não nos autoriza a crer que os problemas de educação e especialmente de educação popular pudessem constituir motivo de muita preocupação para os responsáveis pelo govêrno da Cidade. O de que cuida a Prefeitura ou a Câmara, nesse particular é nada ou quase nada, como veremos ao tratar dos orçamentos municipais e os recursos para educação e ensino.

Tomadas, portanto, as demonstrações de interêsse das autoridades municipais da Capital pelos problemas de educação em geral e escolarização em particular como acontecimentos recentes da história da administração pública no Estado de São Paulo, vamos tentar reunir o material que nos conduza à reconstrução dos fatos para sua adequada e cabal interpretação.

A verificação do interêsse das autoridades municipais por assuntos de educação e ensino está ligada, de um lado, a uma nova orientação político-administrativa inaugurada nesta unidade da Federação logo após o malôgro da revolução constitucionalista, e, de outro, à obrigação estabelecida pela legislação federal no sentido de assegurar certa disciplina na participação, também dos municípios, como esfera local de poder governamental, no financiamento dos sistemas de ensino público, criados para promover, ampliar ou aperfeiçoar a educação do povo.

A partir das primeiras iniciativas de participação do município na obra de educação popular vamos ver desdobrarem-se as realizações, a princípio obedientes a preocupações de entendimento com o Estado, e, mais tarde, na execução de um plano de atividades tendentes a libertar o governo local de qualquer tutela do poder estadual ou compromisso com êle.

2.2.2. — Primeira grande experiência municipal de educação popular

Até 1934 foi praticamente nula a ação do município da Capital no tocante ao ensino e especialmente ensino destinado ao povo. Legalmente, nada cabia às autoridades locais realizar nesse terreno e para problemas dessa natureza nem a Câmara de Vereadores, nem o prefeito voltavam suas vistas ou demonstravam alguma preocupação ou interesse. A não ser na manutenção da Biblioteca, do Teatro Municipal e do Parque Infantil do Parque Pedro II, que marcavam a contribuição do município à obra de educação popular, nada mais havia. Nenhuma escola era mantida pelos cofres da comunidade, e nenhuma iniciativa era esperada de ação municipal nesse setor de interesse da comunidade. Algumas escolas, frutos de iniciativa privada recebiam auxílio pecuniário da municipalidade. Era só. Tudo quanto, na Capital, se realizava nos domínios do ensino público primário era obra do Estado. No interior, ao contrário, por paradoxal que possa parecer, de longa data, muitas municipalidades vinham mantendo escolas primárias na zona urbana ou rural, como complemento do sistema estadual. Além de escolas primárias, havia as que mantinham estabelecimentos de ensino secundário, normal, industrial ou comercial. O município da Capital, porém, conservava-se alheio a iniciativas dessa índole.

A partir de 1935, porém, verifica-se completa modificação no panorama a que nos estamos referindo. Desde a ascensão de Armando de Sales Oliveira à chefia do executivo estadual, em agosto de 1933, a vida de São Paulo passara a sofrer influências de uma nova orientação político-administrativa com reflexos a vários respetos auspiciosos para a valorização do homem através da educação, de que as escolas deveriam ser o principal instrumento, em que pese a interpretação nem sempre favorável emprestada à obra por alguns observadores (22).

Com a fundação, logo no início do ano de 1934, da Universidade de São Paulo, à eclosão de maiores manifestações de interesse por

(22) Strauss, Claude Levi- — Tristes Trópicos — Tradução de Wilson Martins — Editora Anhembi Ltda. — São Paulo — 1957 — pg. 13.

assuntos culturais vamos assistir por todo o Estado. E agora a elas não estará alheio também o município da Capital. Assim é que surge vigoroso movimento de renovação, tendo como centro de irradiação a Capital bandeirante, visando a entrosar a atuação da municipalidade à do Estado nos domínios da cultura, com inegáveis reflexos benéficos para o crescimento do prestígio da Capital do Estado de São Paulo como um grande centro de difusão cultural.

Como resultado da ação de um grupo de intelectuais que o então prefeito, grande proprietário, industrial e administrador de empresas de longa experiência, Sr. Fábio da Silva Prado, convidara para assessorá-lo e que lhe prestou a mais valiosa das colaborações, vamos ver operar-se radical transformação em tôdas as repartições e serviços municipais que se ampliam, se reestruturam e ganham mais modernos e racionais contornos.

2.2.2.1 — Os Parques Infantis

Um ano após a criação da Universidade de São Paulo, seis meses depois da promulgação da Constituição de 16 de julho de 1934, mas antes de terem sido promulgadas, a Constituição Estadual de 9 de julho de 1935 e a Lei Orgânica dos Municípios (Lei n.º 2.484, de 16 de dezembro de 1935), adianta-se o município da Capital na inauguração de atividades relacionadas com a educação popular, dando início, de modo original à organização de uma rede de instituições que viriam a constituir a contribuição da municipalidade para o ainda não definido “sistema educativo” previsto no artigo 156 da Lei Fundamental do País. Cria-se, inicialmente, pelo Ato n.º 767, de 9 de janeiro de 1935, do Prefeito da Capital, o Serviço Municipal de Jogos e Recreio para crianças, um mês mais tarde denominado Serviço Municipal de Parques Infantis, longamente e antecipadamente justificado em sua organização como serviço, a um tempo, de assistência a menores e de educação extra-escolar.

Os considerando que precedem a parte preceptual do ato mencionado refletem o pensamento dominante no grupo, relativamente à responsabilidade do govêrno municipal no proporcionamento de oportunidades de educação às crianças da população da Capital e se estendem, por êsse motivo em justificativas com base em razões de ordem social e pedagógica. Aludem às formas de aproveitamento das horas de lazer pelos cidadãos como um dos sustentáculos das forças morais e espirituais de uma nação, referem-se às atividades lúdicas como “função importante no processo educativo e social”, e apontam “as praças de esportes para crianças” como um recurso de larga utilização e comprovada eficácia “para educação higiênica e so-

cial” pela “recreação ao ar livre” e “o convívio de crianças de tôdas as classes sociais”. Ao mesmo tempo colocam as perspectivas das cidades industriais do tipo da de São Paulo (rápido crescimento, alta densidade demográfica, valorização imobiliária, intensificação do trânsito nas ruas, difusão das habitações coletivas) com seus problemas de expansão desordenada e incontrolada, da falta de espaços ao ar livre para a população, especialmente infantil, para o desenvolvimento de uma argumentação convincente do acêrto da política de criação de parques infantís como lugares de “recreio e de jogos inspirados no ideal de promover o bem estar da infância que se desenvolve frequentemente em más condições higiênicas e morais” e como “meio poderoso de derivar as crianças de focos de máus hábitos, vícios e criminalidade, sobretudo em bairros pobres”.

O primeiro parque infantil fora instalado em 1931, quando prefeito o urbanista Anhaia Melo que “franqueou, pela primeira vez, os canteiros verdes de um jardim à pirralhada da várzea do Carmo” (23).

O Serviço Municipal de Jogos e Recreio para crianças é posto, enquanto não se organiza o Departamento Municipal de Cultura, diretamente subordinado ao Prefeito, atribuindo-se-lhe a incumbência de “localizar, organizar e instalar os parques de jogos infantís e orientar todos os serviços relativos à construção e ao aparelhamento de praças dêsse gênero e ao desenvolvimento e à prática de jogos e diversões”, cabendo-lhe ainda estudar um plano de conjunto de construção de praças de jogos para crianças e de localização de zonas exclusivamente destinadas a êsse fim, nos parques e praças públicas, aproveitados os trabalhos já existentes”.

O importante a assinalar-se ainda no novo diploma é a sua vinculação direta aos preceitos da constituição federal então recentemente promulgada e que dispunha, “em seus artigos 149 e 156, sôbre a proteção das municipalidades ao desenvolvimento da cultura em geral e à **manutenção e ao desenvolvimento dos sistemas educativos**”. (grifo nosso)

2.2.2.2. — O Departamento Municipal de Cultura

O Ato n.º 768, de 10 de janeiro de 1935, pelo qual foram reorganizados, internamente, os serviços da Prefeitura, com a transformação das antigas diretorias e divisões em departamentos diretamente subordinados ao Prefeito, acrescentou aos órgãos então existentes — de Expediente e Pessoal, de Obras e Viação, de Higiene, da Fazenda,

(23) Duarte, Paulo — Contra o Vandalismo e o Extermínio — Vol. XIX da Coleção Departamento de Cultura — São Paulo — 1938 — pg. 48.

de Negócios Jurídicos — um novo departamento — o de Cultura, a que aludia o anterior. A 30 de maio do mesmo ano, é baixado o Ato n.º 861, que estrutura o novo órgão sob a denominação do Departamento de Cultura e de Recreação, a êle incorporando o serviço de Parques como uma das secções da Divisão de Educação e Recreio. A orientação prevista nesse diploma já era a de corrigir vícios decorrentes da organização incipiente dos serviços municipais, cuja administração não se colocara ainda á altura das necessidades e exigências de uma grande cidade. A verdadeira e completa reforma da administração municipal, contudo, só virá a concretizar-se em bases mais profundas, duradouras e racionais, um ano mais tarde, como se verá, fruto da orientação esclarecida das autoridades e consequência também dos resultados que se previam da nova discriminação de rendas fixada nas Constituições Federal e Estadual, bem como da reforma tributária procedida pelo governo do Estado, com a Lei n.º 2.485 de 16 de dezembro de 1935, reduzindo de 19 para 7 os tributos a serem arrecadados pelo Estado e criando condições mais favoráveis para o aumento da receita tributária dos municípios. Os estudos de base dessa lei, realizados, sob a direta orientação do Governador Armandó Sales, por um grupo de que faziam parte Clóvis Ribeiro, Fábio Prado, Cardoso de Melo Neto e um economista inglês, em São Paulo, já haviam inspirado a discriminação de rendas adotadas na Carta Magna Nacional e na Constituição do Estado. A arrecadação municipal de impostos prevista ascendeu de 32.300 contos de réis em 1935 a 81.700 contos em 1938, quase três vêzes, em menos de um quadriênio, índice de crescimento digno de nota, pois que se verificou, num período de moeda estável, há mais de 20 anos.

Ao novo departamento — o Departamento de Cultura e de Recreação — foram atribuídos pelo Ato n.º 861, as finalidades de:

a) — estimular e desenvolver tôdas as iniciativas destinadas a favorecer o movimento educacional, artístico e cultural;

b) — promover e organizar espetáculos de arte e cooperar em um conjunto sistemático de medidas, para o desenvolvimento da arte dramática, em geral, da música, do canto, do teatro e do cinema;

c) — por ao alcance de todos, pelos serviços de uma estação rádio-difusora, palestras e cursos populares de organização literária ou científica, cursos de conferências universitárias, sessões literárias e artísticas, enfim, tudo o que possa contribuir para o aperfeiçoamento e extensão da cultura;

d) — criar e organizar bibliotecas públicas, de forma a contribuir eficazmente para a difusão da cultura em tôdas as camadas da população;

e) — organizar, instalar e dirigir parques infantis, campos de atletismo, piscina e o estádio da cidade de São Paulo, para certames esportivos nacionais ou internacionais;

f) — fiscalizar tôdas as instituições recreativas e os divertimentos públicos, de caráter permanente ou transitório, que forem estabelecidos no Município;

g) — recolher, colecionar, restaurar e publicar documentos antigos, material e dados históricos e sociais, que facilitem as pesquisas e estudos sôbre a história da cidade de São Paulo, suas instituições e organizações em todos os domínios da atividade”.

Como se vê, um amplo e ambicioso programa de educação, tomado o termo em seu mais lato sentido.

Outra prova dos novos rumos seguidos pela Municipalidade no tocante ao interêsse por questões relativas à Cultura e Recreação, têm-na no Regimento Interno (Resolução n.º 1 de 1 de setembro de 1936) da Câmara de Vereadores eleita em 1936, que previa a existência das seguintes Comissões Técnicas: Justiça, Higiene, **Cultura e Recreação**, Obras e Serviços Públicos, Finanças e Orçamento e Redação. A Câmara até 1930 não possuía qualquer comissão para estudo de assuntos de Cultura e Recreação.

Por outro lado, o Executivo Municipal estava sofrendo sucessivos impactos de diretrizes administrativas modernas e modernizadoras esposadas pelo grupo que se reunira sob a direção do Prefeito, empenhado em colocar a Prefeitura da Capital à altura do papel que ela seria certamente chamada a desempenhar, dadas as transformações por que estava passando a Cidade na sua marcha para o estágio de famosa metrópole continental e maior centro industrial latino-americano. Aumento das responsabilidades, ampliação das atribuições, conquista de novos campos de atividade, crescimento da receita eram fatores a exercer influência no espírito dos então responsáveis pelos negócios locais. Demonstrando zelo no cumprimento das obrigações afetas à Prefeitura como poder público e tendo como escôpo aperfeiçoar, racionalizar e dar maior eficiência aos seus serviços, baixou o Prefeito Municipal o Ato n.º 1.146 de 4 de julho de 1936, consolidando e modificando disposições referentes aos serviços, repartições e funcionários do município, fazendo-o por tal forma que o diploma se tornou, de pronto, um valioso documento-fonte, básico para estudos de Direito Administrativo. Segundo depoimentos fidedignos, êsse diploma, dada sua importância e originalidade, foi tomado como tema de estudo pelo catedrático da matéria na tradicional Faculdade do Largo de São Francisco.

Todo o avanço assim realizado deveu-se à atuação do grupo reunido mas seletto de colaboradores de que se cercara o Prefeito,

grupo que tinha, entre seus elementos de maior responsabilidade, os srs. Paulo Duarte, que havia sido nomeado, imediatamente à posse do novo chefe do executivo municipal, consultor jurídico da Prefeitura, Mário de Andrade, nomeado Diretor do Departamento de Cultura e Paulo Barbosa de Campos Filho, do quadro de procuradores judiciais da Municipalidade. Para a realização dos estudos relacionados com a criação do Departamento de Cultura, o grupo contou com mais os seguintes colaboradores: Fernando de Azevedo, André Dreyfus, Júlio de Mesquita Filho, Plínio Barreto, Plínio Ayrosa, Rubens Borba de Moraes (diretor da Biblioteca Municipal). Bruno Rudolfer (chefe da Secção de Documentação Social e Estatísticas Educacionais). Sérgio Milliet (diretor da Divisão de Documentação Histórica e Social), Elza de Moraes Barros Kyrilos (diretora da Divisão de Bibliotecas) e Samuel Lowrie, professor norte-americano contratado pela Escola de Sociologia e Política e que, com Bruno Rudolfer, planejou e realizou a primeira pesquisa de padrão de vida entre famílias operárias de São Paulo, com base em levantamento de dados e informações procedido por educadoras sanitárias em serviço nos Parques Infantis.

Para realização das finalidades previstas, o Ato n.º 1.146 amplia as funções do Departamento de Cultura e Recreação dando-lhe a seguinte estrutura interna:

- I. Divisão de Expansão Cultural, compreendendo:
 - A. Secção de Teatros, Cinemas e Salas de Concertos;
 - B. Secção de Rádio-escola;
- II. Divisão de Bibliotecas, com duas secções;
- III. Divisão de Educação e Recreio, com:
 - A. Secção de Parques Infantis;
 - B. Secção de Atletismo, Estádio e Piscina;
- IV. Divisão de Documentação Histórica e Social, com:
 - A. Secção de Documentação Histórica;
 - B. Secção de Documentação Social e Estatísticas Municipais;
 - C. Secção Gráfica;
- V. Divisão de Turismo e Divertimentos Públicos, dividida em:
 - A. Secção de Turismo;
 - B. Secção de Divertimentos Públicos.

As atividades de tôdas as divisões e secções estão devidamente especificadas no Ato, bem como indicadas as formas de sua execução, destacando-se o cuidado com que a matéria, que tanto inovou, foi tratada. Muitas das inovações previstas, entretanto, nunca se concretizaram no terreno prático, por culpa de administrações subsequentes que mutilaram os planos relativos a Teatros, Cinemas,

Salas de Concertos, Rádio-Escola e Campos de Atletismo, dos quais o Estádio Municipal seria o primeiro com um magnífico programa de incentivo à educação física e de amparo ao esporte amador. A assistência médica e odontológica prestada nos Parques Infantis cessou a partir de 1938, da mesma forma que se reduziu a proporções mínimas a distribuição de um lanche dieteticamente balanceado às crianças matriculadas. Os Parques Infantis vinham desempenhando um grande papel na educação da infância paulistana, especialmente da residente nos bairros proletários, dada a progressiva ampliação de suas iniciais funções de recreação.

Para financiar as atividades do novo departamento é que nos orçamentos, a partir de 1935, vão aparecer dotações de vulto dadas como correspondentes às da quota de 10% da renda de impostos locais. Antes dessa data, os orçamentos municipais, conforme assinalamos, só consignavam recursos que se poderiam considerar para financiamento de serviços de educação, cultura ou ensino, para a manutenção da Biblioteca Municipal, do Teatro Municipal, de um Parque Infantil e para os auxílios e subvenções a estabelecimentos de ensino particular.

Com o Departamento de Cultura e Recreação marcou o município de São Paulo sua entrada no campo da educação popular, buscando entrosar suas atividades com as do Estado, cujo “sistema educativo” para usar a terminologia usada na Constituição de 1934, êle vinha ampliar com instituições promotoras de atividades extracurriculares, num campo não coberto por atividades do sistema estadual de escolas. Foi, aliás, deliberado propósito das autoridades municipais não estabelecer qualquer sistema paralelo, ou rêde de escolas concorrente com o sistema estadual, tendo sido mesmo rejeitado, na Câmara Municipal, projeto apresentado pelo então vereador Marrey Jr. propondo que o município criasse mil escolas primárias, assunto de que trataremos logo a seguir.

Durante a vigência da Constituição de 1934, a Prefeitura de São Paulo julgou cumprir o seu dever, prescrito no art. 156, promovendo a realização do programa de incentivo à cultura e à recreação, no âmbito da alçada do departamento recém-criado, sem embargo de articulações que estavam sendo concomitantemente promovidas e que mais tarde lamentavelmente se interromperam, para que, em cooperação, estudassem o Município e o Estado um projeto de construção de um grande edifício para nêle instalar-se em condições ideais, segundo as concepções da época, o Liceu modelo em que se transformaria o tradicional Ginásio do Estado, da Capital, então alojado provisoriamente, como até agora, em prédio acanhado, deficiente e pedagogicamente inservível. Pensou-se nessa colabó-

ração em bases permanentes, responsabilizando-se o município pela construção de prédios escolares, enquanto coubesse ao Estado a manutenção de seu sistema de ensino.

O programa do Departamento de Cultura e de Recreação, desde a fase inicial de seu planejamento, pela originalidade de concepção e pela maneira com que foi sendo executado, despertou curiosidade e interesse em largos círculos no país e fora d'êle. No Estado, tais atividades provocaram tal repercussão que um projeto de lei foi apresentado pelo então deputado Paulo Duarte e estava em terceira discussão na Assembléia Legislativa, objetivando a defesa do patrimônio histórico e artístico do Estado e a posterior instituição da réplica estadual do Departamento Municipal de Cultura e Recreação, sob o nome de Instituto de Cultura do Estado de São Paulo como órgão complementar da Universidade, quando teve sua marcha interrompida pelo golpe de 10 de novembro de 1937. Órgãos semelhantes, no entanto, foram instituídos em Paris e Praga, cujas autoridades demonstraram particular interesse pela iniciativa da prefeitura paulistana, a ela pedindo e dela obtendo subsídios para inovação a ser introduzida nos serviços municipais das duas grandes cidades européias.

Adstrito ao âmbito da Capital, o Departamento de Cultura e Recreação que havia inaugurado uma nova política municipal de educação popular continuou seu programa de realizações, não obstante altos e baixos que se podem apontar nas administrações municipais que se sucederam no tocante ao incentivo a atividades culturais e recreativas capazes de elevar, por essas formas indiretas de educação, o nível de vida da população paulistana. Bastaria lembrar, em sumária recapitulação, a abertura do Teatro Municipal, em concertos gratuitos, ao público de São Paulo, a ampliação das instalações e o enriquecimento do acervo da Biblioteca Municipal com a aquisição de coleções valiosas, com inúmeras obras raras e de referências (Biblioteca Felix Pacheco) a organização e o funcionamento da Biblioteca, a publicação regular da Revista do Arquivo Municipal e das Atas de Câmara e de documentos históricos, para que se forme no nosso espírito uma idéia aproximada do que representou a iniciativa da municipalidade com a manutenção do seu Departamento de Cultura. Mais minuciosamente descrita, como defendida das críticas que na época se ouviram, tachando de perdulária a ação municipal no campo da educação popular, vamos encontrar a obra dos diversos órgãos componentes do Departamento de Cultura no volume XIX da coleção publicada pelo mesmo Departamento (24), obra que, dados embora o seu vulto e importância, nos eximimos de

(24) Duarte, Paulo — op. cit.

recapitular em maiores detalhes neste trabalho para não alongá-lo num esforço de reconstituição histórica de um período da vida municipal que está a reclamar um investigador que a êle exclusivamente se dedique pelo seu próprio significado e pelas suas repercussões.

Durante o regime do Estado Novo a União criou o Serviço de Proteção ao Patrimônio Artístico Nacional, baixando, em 1938, o Decreto-lei n.º 25, inspirado no projeto elaborado por Mário de Andrade e Paulo Duarte e o Estado criou e manteve por alguns anos, segundo ante-projeto de autoria do segundo dos citados, o Conselho Estadual de Bibliotecas e Museus (Decreto Lei n.º 13.411, de 11 de junho de 1943), instituição destinada a realizar muitos dos objetivos previstos para o Instituto de Cultura do Estado e realizados na esfera local pelo Departamento de Cultura e Recreação.

2.2.2.3. — Um projeto de criação de escolas primárias municipais

Desenvolvia o executivo municipal a sua política de educação consubstanciada na manutenção do Departamento de Cultura e de Recreação, quando em sessão da Câmara de Vereadores, a 25 de julho de 1936, apresentou o líder da oposição, vereador Marrey Jr. um projeto objetivando a criação, pelo município, de mil escolas primárias.

A proposição, que recebeu o n.º 4 (Anexo n.º 1) na mesa da edilidade, vinha subscrita por todos os vereadores da bancada oposicionista na Câmara da Capital e pretendia o seguinte:

a) a criação de “mil escolas para ensino primário integral e gratuito às crianças de sete a doze anos completos e a adolescentes e adultos ainda analfabetos”; b) o funcionamento noturno das escolas para adolescentes e adultos, localizadas, principalmente, nos distritos de Belenzinho, Mooca, Pari, Brás, Ipiranga, Vila Prudente, Bom Retiro, Lapa e Osasco, que eram os bairros de mais densa população operária; c) a preferência para nomeação, por concurso de títulos e provas, para a regência das escolas, dos normalistas domiciliados no município; d) a entrega da inspeção e fiscalização das escolas aos candidatos que, no concurso, fôsem classificados até o número dez; e) que para o custeio das despesas com as escolas, dependesse o Prefeito até cinco mil contos no ano de 1936, “abrindo os necessários créditos por conta da percentagem de 10% estabelecida pelo artigo 59 da Lei Orgânica”. O artigo 59 da Lei Orgânica era correspondente ao 156 da Constituição Federal vigente na época.

O projeto teve contra si, não só o voto da maioria dos edis partidários do govêrno, como a clara manifestação do Estado, expressa

em pronunciamento do Diretor do Ensino, então, o Prof. Almeida Jr., que fêz chegar à Câmara, por intermédio do líder situacionista, a opinião do governo do Estado, mostrando a inconveniência da participação municipal no campo do ensino primário, na forma proposta.

Por ocasião dos debates em tórno da proposição e de problemas de ensino na Capital, os representantes da oposição se colocavam contra as despesas que a municipalidade vinha realizando com as atividades afetas ao Departamento de Cultura e, por essa razão, preferiram propor a criação de escolas. Assim é que o Sr. Gaspar Ricardo, defendendo essa tomada de posição, depois de fazer um retrospecto sôbre a situação reinante na Capital no tocante ao ensino primário, concluiu as rápidas considerações que bordou em tórno do Departamento de Cultura, com as seguintes palavras ditas com ênfase patética:

“Pois bem, meus srs., diante dessa situação de verdadeira miséria na instrução pública, cria-se um Departamento de Cultura que custa ao Município, 4.900 contos anuais; vejamos bem, excias. 4.900 contos! verba quase igual à que é destinada pelo Estado para tôdas as construções escolares do nosso caro São Paulo. Há, pois, uma inversão lamentável do problema: ao lado das necessidades elementares, prementes e imediatas da população criam-se departamentos luxuosos que em outra situação seriam apenas aconselháveis, mas que no momento actual representam tão sômente mais um sacrifício inútil e dispendiosíssimo para a nossa população”.

Combatendo a ingerência municipal nos assuntos de ensino primário, manifestaram-se os representantes da bancada governista, que falavam em nome das autoridades estaduais, temerosas das conseqüências da duplicidade de sistema. E' que, o Estado ensaiava também, por em execução, a êsse tempo, um plano de desenvolvimento do ensino primário e de construções escolares, registrado e documentado em uma publicação sob o título de “Novos prédios para grupo escolar” (25). Nessa mesma ocasião o Estado expandiu sua rede de escolas, inclusive da Capital, mediante a promessa de que o município passaria a com êle colaborar na construção de prédios. Assim, a pretendida intervenção do município em terrenos do ensino primário para a criação de uma rede própria, não vingou.

2.2.2.4. — Orçamentos municipais e recursos para educação e ensino

Até 1935, nenhum orçamento chegou a consignar, explicitamente, recursos para ensino, educação, instrução pública como iniciati-

(25) Novos prédios para grupo escolar — Estudos da Diretoria do Ensino e da Diretoria de Obras Públicas — São Paulo — 1936.

va do governo municipal. O único registro encontrado nas leis de meio ânuas da municipalidades, além das dotações reduzidas para a manutenção da Biblioteca Pública e do Teatro Municipal, é o da verba geral para Auxílios e Subvenções, pela qual vão correr os subsídios concedidos a escolas particulares mantidas por várias instituições beneficentes. Despesas mínimas, porém, que quase não valem a menção, aqui feita exclusivamente para ilustrar a afirmativa. Os orçamentos da Capital de 1928, 1929 e 1930, em que se prevêem arrecadações gerais de 74.805, 74.942 e 80.517 contos de reis, consignam em cada um desses exercícios, cêrca de 450 contos para custeio da Biblioteca Municipal, aproximadamente 120 contos para o Teatro Municipal e quase 1.050 contos para subsídios e auxílios a instituições beneficentes e de interêsse social, entre as quais se incluíam algumas escolas. Somadas as três parcelas, o total corresponderia a mais ou menos 2,1% da receita geral.

Sòmente a partir de 1935 é que vamos encontrar recursos orçamentários taxativamente destinados à obra municipal de educação, como se verá, e em virtude da criação do Departamento de Cultura.

As atividades do Departamento de Cultura e Recreação no município da Capital mantiveram-se em alto nível, desenvolvendo-se ora mais, ora menos, segundo os recursos que o orçamento para isso consignava, correndo as despesas por conta da quota constitucional destinada à “manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos”.

O primeiro orçamento a fazer referência a essa quota obrigatória foi o de 1935 — Lei 737 de 30 de novembro de 1934 — que, prevendo uma arrecadação de impostos da ordem de Cr\$ 32.300.000,00, registrava as despesas da Biblioteca e do Teatro Municipal e estabelecia no art. 7.º: “A porcentagem determinada pelo art. 156 da Constituição Federal será destinada à manutenção do Departamento de Cultura e Recreação”. As despesas do Departamento, contudo, não chegaram a atingir, até 1938, o montante que deveria ser aplicado segundo o preceito constitucional, como se comprova no exame dos seguintes dados retirados dos orçamentos publicados:

Anos	Arrecadação prevista de impostos	Despesas orçadas c/ Dep. Cultura
1936	66.785.000,60	4.932.660,00
1937	74.900.000,00	6.366.347,00
1938	81.700.000,00	6.686.517,00

O golpe de 10 de novembro já encontrou o orçamento do ano seguinte praticamente votado e a partir de 1939, embora não houvesse

na Carta outorgada qualquer dispositivo referente a despesas obrigatórias dos poderes federal, estaduais e municipais com educação e ensino, o município da Capital continuou escriturando sob título de Educação Pública as despesas que iam ser realizadas com o Departamento de Cultura, com o auxílio estabelecido para Caixas Escolares de Santo Amaro e, a partir de 1941, com a construção do Estádio Municipal. Contudo, ainda assim, as despesas previstas mal atingiam a percentagem de 10% da renda prevista de impostos como o comprovam os dados do quadro seguinte:

Anos	Arrecadação prevista de impostos	Despesas orçadas		
		Dep. Cultura	C. Escolar	Estádio
1939	87.750.000,00	5.196.272,00	3.000,00	
1940	96.700.000,00	6.050.520,00	3.000,00	
1941	103.600.000,00	10.138.740,00	3.000,00	256.400,00
1942	113.500.000,00	11.470.500,00	3.000,00	270.600,00
1943	117.500.000,00	12.211.460,00	3.000,00	240.000,00

Em 1942, baixado o Decreto-lei federal n.º 4.958, que instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário e deu origem aos Convênios Escolares, nova e profunda alteração vamos assistir na ação do município da Capital no tocante à educação e ao ensino, como na parte dos orçamentos que destinavam recursos para tais serviços na esfera local, do que trataremos mais detidamente na secção seguinte deste capítulo.

Para completar o relato das transformações sofridas pelos serviços municipais de cultura e recreação, cabe-nos fazer referência às transformações operadas na administração municipal a partir do Decreto-lei n.º 333 de 1945, que extinguiu os Departamentos e em seu lugar criou Secretarias Municipais, constituindo-se uma sob a denominação de Secretaria de Higiene e Cultura, desdobrada dois anos mais tarde em Secretaria de Higiene e Saúde Pública e Secretaria da Educação e Cultura. A esta, constituída de três órgãos principais — o Gabinete do Secretário, o Departamento de Cultura e o Departamento de Educação, Assistência e Recreio, competia:

- a) superintender e orientar a educação de crianças e adolescentes até os 21 anos (sic);
- b) difundir o ensino primário, vocacional e profissional;
- c) estimular a educação física;
- d) desenvolver o culto das artes em geral;
- e) instituir e manter bibliotecas.

Ao Departamento de Educação, Assistência e Recreio foram cominadas mais especificamente as seguintes atribuições:

- a) promover a educação social da infância e dos adolescentes, aperfeiçoando-os física e intelectualmente;
- b) desenvolver nas crianças e nos adolescentes o espírito de cooperação e de solidariedade humana;
- c) assistir e recrear crianças;
- d) **difundir o ensino primário**, vocacional e profissional (grifo nosso).

Acompanhando a ordem em que foram surgindo êsses atos, nota-se que transformações se foram operando na administração municipal dos negócios de educação e ensino de modo a encaminhar a ação dos responsáveis pelos destinos municipais na direção de novos rumos.

O crescimento vertiginoso da renda da Capital, não obstante a também crescente desvalorização da moeda em virtude da inflação, veio abrir novas perspectivas para a contribuição do município para o financiamento do ensino através da fórmula consagrada no convênio escolar.

2.2.3. — Os convênios escolares e a obra realizada em São Paulo

Instaurado no Brasil o regime denominado de Estado Novo, não dispôs conforme já assinalamos, a Carta de 1937, sobre a reserva obrigatória de recursos do erário para educação ou ensino, mas, em 14 de novembro de 1942, surge o Decreto-lei Federal n.º 4.958, instituindo o Fundo Nacional de Ensino Primário, que deu nascimento aos convênios entre a União e os Estados e entre êstes e os respectivos Municípios, convênios fadados a marcar a inauguração de uma nova política oficial de promoção do desenvolvimento do ensino primário, visando a entrosar, sob a forma de uma colaboração de bases pre-estabelecidas no campo do financiamento escolar, a ação concorrente, isto é, concomitante e conjugada, como era natural, das três esferas governamentais: a Federal, a Estadual e a Municipal. Os convênios estabelecedores de quotas para aplicação de recursos orçamentários em favor do ensino foram inspirados, naturalmente, nos dispositivos da Constituição de 1934, que fixava, no artigo 156, a obrigação de aplicarem a União, os Estados e Municípios percentagens de sua renda de impostos no desenvolvimento de “sistemas educativos”. Mas os convênios foram além, sugerindo uma fórmula de colaboração dos diferentes poderes, de comum acôrdo aceita para disciplinar o emprêgo dos recursos da quota prevista em prol da obra de interesse comum, no campo do ensino primário.

Não obstante o aparato e a publicidade de que o Ministério da Educação e Saúde procurou cercar a assinatura dos primeiros acordos entre a União e os Estados, a iniciativa malogrou, isto é, não alcançou as metas previstas porque não se sabe que ela tenha modificado substancialmente, no país, a ação dos governos estaduais e especialmente dos municipais, no tocante ao financiamento de um programa de desenvolvimento racional dos respectivos sistemas de ensino e, dentro dêles, de expansão e aperfeiçoamento metódico da rede de escolas primárias. O planejamento em larga escala e a longo prazo não se ajustava à linha de ação das autoridades públicas.

Em São Paulo, também, o convênio pouco deixou de si, que nem o Estado nem os municípios procuraram cumprí-lo integralmente, frustrando-se o plano dos que o idealizaram, procurando inspirar, certamente tanto quanto promover, com bases em dois diplomas normativos bem estudados, a conjugação de esforços e recursos públicos em favor da obra nacional da educação escolar. A autonomia municipal e outros fatores sempre indevidamente identificados impediram que assim fôsse.

Diga-se, desde logo, porém, que se tornou exceção nacional, digna de registro, o caso da Capital paulista, onde, parece-nos, que se realizou uma inédita e das mais completas e frutíferas experiências que vale como um teste bem sucedido do valor real da feliz iniciativa do governo federal, tentada executar por intermédio do Ministério da Educação. Assim mesmo, a experiência em São Paulo só pode ser considerada válida e em efetiva execução prática, em caráter parcial, a contar do ano de 1949, cinco anos depois de ter sido assinado e de ter entrado em vigor o instrumento legal do acôrdo celebrado entre o Estado e a então Prefeitura da Capital. De qualquer forma, porém, dados a extensão e o vulto das realizações do govêrno municipal no campo específico das edificações escolares, o empreendimento deve ser examinado com minúcia, ou melhor, tão completamente quanto possível, o que procuraremos fazer reproduzindo a longa, interessante, acidentada e esclarecedora história do Convênio Escolar, história que se divide em três fases sucessivas e distintas:

- a) de 1943 a 1948;
- b) de 1949 a 1951;
- c) de 1952 a 1955.

Tentaremos reproduzir os acontecimentos de cada uma dessas fases, de duração e sentido diversos, em sua natural seqüência, segundo a documentação que conseguimos recolher em várias fontes, oficiais ou privadas, tôdas, porém, fidedignas.

2.2.3.1. — O Primeiro Convênio

O primeiro convênio, celebrado entre o Governo Estadual e o Municipal da Capital, data de 14 de setembro de 1943, (Anexo n.º 4) quando o país ainda se achava sob o regime do Estado Novo, sendo chefe do poder executivo estadual, como interventor federal, o sr. Fernando Costa, e, prefeito, o urbanista Francisco Prestes Maia, que havia sido nomeado para o posto em que se achava, em 1938, pelo anterior interventor, sr. Ademar de Barros.

Pelo convênio de 14 de setembro, estabelecia-se um definido entrosamento no programa de ação dos dois governos para o efeito de assegurar o desenvolvimento do ensino primário, a partir do compromisso que o Município declarava assumir, de aplicar, de 1944 a 1949, respectivamente, pelo menos, 10, 11, 12, 13, 14 e 15% de sua renda proveniente de impostos no desenvolvimento do ensino primário, mantendo-se, nos anos subsequentes, a percentagem mínima relativa ao ano de 1949.

O acôrdo fixava ainda a divisão da quota anual em três parcelas: a primeira, de 68% do total, destinada à “construção, compra, adaptação, restauração e conservação de terrenos e prédios escolares para o ensino primário ou para instituições auxiliares dêste, na área da Capital”; a segunda, de 10% destinada “ao Serviço de Caixa Escolar e à instalação material das instituições auxiliares da escola primária” e a terceira de 22% para “construção, ampliação e manutenção de bibliotecas e parques infantís municipais e auxílio municipal às escolas primárias ou instituições auxiliares”.

Em essência, pelo acôrdo, o Município assumia o encargo da elaboração de um programa intensivo de construções escolares destinadas a abrigar grupos escolares e o Estado se obrigava a criar e instalar classes e escolas, nomeando os respectivos professôres para atender à população infantil em idade escolar, população já àquela altura em ritmo de crescimento acelerado, em virtude da repercussão dos movimentos demográficos que vinham fazendo da Capital de São Paulo o maior aglomerado humano do país, o maior centro industrial da América Latina e a cidade de maior índice de crescimento urbano em todo o mundo. Para êsse desenvolvimento do grande centro urbano vinha contribuindo substancialmente a expansão do parque industrial bandeirante, como consequência natural do conflito mundial que fizerá da Europa Central o principal ponto de encontro das forças em disputa, não obstante a multiplicidade das frentes e da generalização da segunda grande guerra dêste século.

Em obediência às cláusulas do citado convênio, passou a Prefeitura da Capital a mais clara e definitivamente reservar, em sua lei anual de meios, como veremos mais adiante, verbas destinadas ao ensino primário, ao lado das que se destinavam à manutenção dos seus serviços próprios, afetos, logo depois, à Secretaria da Educação e Cultura, da qual era parte essencial, o já citado Departamento de Cultura e ao qual se virá juntar, em 1947, o Departamento de Educação, Assistência e Recreio.

De outra parte, o Estado também assumia compromissos como os seguintes:

a) não se desobrigaria de “consignar em seus orçamentos as habituais verbas destinadas a construção ou compra de prédios escolares” para estabelecimentos de ensino primário na Capital; b) instalaria, “uma escola central para menores jornaleiros, em 1944”; c) comprometia-se a criar o “quadro de pessoal docente e administrativo necessário ao bom desempenho dos serviços do ensino primário e das instituições auxiliares” e “a prestar tôda a assistência técnica solicitada pelo município para a mais perfeita organização dos serviços do ensino primário”.

Para cumprimento do convênio, seria “organizada, de comum acôrdo, pela Secretaria da Educação e Saúde e a Prefeitura Municipal, uma comissão de cinco membros, de função técnica e informativa”, comissão que a certa altura dos acontecimentos ganhou a denominação de Comissão Executiva.

Estabelecera ainda o acôrdo que as verbas “não utilizadas em parte ou no todo” seriam “agregadas a consignações similares do orçamento subsequente”, podendo ser, “analogamente, compensados os excessos eventuais de despesa, em cada verba, verificados num ano, por dedução nos exercícios seguintes”.

Lamentavelmente, o convênio celerado sob tão bons auspícios e tão solene e festivamente firmado em cerimônia que teve por sede o salão nobre do Instituto “Caetano de Campos”, constituiu-se, de início, em quase letra morta tanto para a administração da generalidade dos municípios como para a do Estado. No concernente ao convênio firmado com os municípios do interior, o sistema não funcionou, em que pesem referências a êle existentes nos orçamentos estaduais e municipais. No caso dos municípios interioranos, a razão principal do desinterêsse residiu no fato de muitos já estarem aplicando com o que chamavam ensino ou educação e cultura em seu território, recursos até mais vultosos, embora em desacôrdo com as novas bases de financiamento definidas no acôrdo. Às autoridades locais interessava mais aplicar verbas na construção de manutenção de parques infantís, construção de praça de esportes (campos de futebol),

no pagamento de professores para uma rede própria de escassas e deficientes escolas primárias, que empregá-las em construção de edifícios escolares. A aplicação preferida era a que produzia resultados considerados mais rendosos do ponto de vista dos interesses imediatos dos detentores dos postos de mando político-administrativo na comunidade. A nova formula era pouco provável que redundasse em lucro semelhante. Além disso, não obstante a existência do Departamento das Municipalidades — órgão criado para prestar assistência técnica aos municípios e mantê-los sob mais estreito controle do executivo estadual era praticamente inexequível a verificação do cumprimento dos compromissos assumidos, pelo plano secundário a que sempre foram relegados pelos municípios como pelo próprio Estado, os serviços de educação e ensino. Alegava-se, aliás, como justificativa do desinteresse municipal que, tomados isoladamente, os municípios tinham renda reduzida, tornando-se pouco expressiva e ineficiente sua participação no financiamento do ensino. Depois, se o Município já estava gastando o montante da quota ou mais na manutenção de escolas, como e porque fazê-los mudar de critério? Teria o Departamento das Municipalidades argumentos e prestígio, para conseguir a adoção de critérios considerados racionais? Os processos de verificação do cumprimento das lei orçamentárias eram de molde a assegurar um controle eficiente das finanças municipais? Ademais, valeria a pena impor determinada orientação à política de financiamento escolar por parte do município, se a quota, pelo que representava, face ao vulto do custo dos serviços ou necessidades locais, não compensava qualquer esforço de sentido disciplinador e racionalizador, nem justificava maiores cuidados fiscalizados? Em última instância, não era o ensino, tradicionalmente, por lei, ou antes, mais do que isso, constitucionalmente, uma atribuição, um encargo do Estado e da União? Poderia a ajuda municipal representar colaboração valiosa, sendo financeiramente, tão reduzida? Essas as principais objeções, entre as quais não faltaram também as de que, muitos municípios, já estavam aplicando, em favor do ensino, quantias superiores às quotas prescritas. Finalmente, reconstitucionalizado o país, o argumento mais do agrado dos chefes políticos municipais: a autonomia dos governos locais impedia qualquer interferência do Estado nos negócios da economia interna da administração municipal.

A Capital era o único município paulista em que a maioria dessas alegações não poderia ser invocada. Não mantivera nem mantinha escolas primárias. Sua renda crescente de ano para ano e a forte concentração demográfica que decorria de seu desenvolvimento contínuo estavam a reclamar urgente ação municipal no campo

do ensino e especialmente do ensino primário. Nada gastando com ensino, era mais fácil fazê-lo, a partir do início, com a adoção do plano estabelecido no convênio. Não colhia, ainda, no caso, durante a Ditadura como no período constitucional até 1952, o argumento da autonomia local, porque o prefeito era de livre escolha e nomeação do Governador do Estado, vigorando, em muitos serviços públicos, tácito ou formal entendimento entre os dois governos — o estadual e o municipal.

Mas, de qualquer modo, a ação da Prefeitura da Capital, com não ser reveladora de efetivo interesse, não foi imediatamente rápida, na medida em que o reclamavam os interesses de uma população desservida de um sistema de escolas primárias à altura das imediatas necessidades locais e em consonância com as exigências de um centro urbano da importância dos de sua categoria, no concerto das nações civilizadas. Firmado o Convênio em setembro de 1943, as obras de construção iniciam-se em ritmo lento e só quatro anos mais tarde é que vamos assistir a um grande surto de edificações escolares.

O compasso de espera inicial decorreu, segundo afirmam, do estilo de ação do então prefeito — urbanista de prestígio firmado e autoridade acatada pela orientação que havia adotado e vinha imprimindo, há um lustro já, na solução dos problemas municipais. Centralizador e autoritário, o prefeito começou por não promover a instalação da Comissão prevista na cláusula 12 do Convênio, preferindo traçar pessoalmente os planos e fazer elaborar, por engenheiros de sua confiança pessoal e fiscalizar, pelo Departamento Municipal de Obras, sob suas vistas diretas, os projetos que seriam financiados pela Prefeitura, entregando as construções, sob regime de administração, a firmas idôneas. Com os recursos previstos no orçamento de 1944 tiveram início as primeiras obras do plano que visava a dotar os bairros de maior densidade demográfica, de grandes, imensos edifícios nos quais se concentraria o grosso da população em idade escolar nêles residente.

O orçamento de 1944 previa uma receita de impostos de Cr\$ 128.000.000,00 e as seguintes despesas registradas sob a rubrica de Educação Pública:

a) Departamento de Cultura	9.862.860,00
b) Caixa Escolar (Santo Amaro)	3.000,00
c) Estádio	399.600,00
d) Convênios	
1. Obras em geral	9.570.000,00
2. Subvenções e Assistência em geral	1.280.000,00

Assim, com os recursos destinados a Obras em Geral, é que se iniciam as seguintes construções:

- a) G.E. “Visconde de Itaúna”, no bairro do Ipiranga;
- b) G.E. “Raul Fonseca” — atual I.E. “Fernão Dias Pais” no bairro de Pinheiros;
- c) G.E. “Mário de Andrade” no Brooklin Paulista;
- d) G.E. “Martim Francisco”, em Vila Nova Conceição.

Construções de grande porte, sólidas e bem planejadas, capazes de impressionar pela magestade de suas linhas e capacidade de abrigar numerosa clientela. Junto ao estabelecimento deveriam ser construídas dependências para a instalação de serviços de assistência alimentar escolar, gabinetes médicos e dentários.

Foram também adquiridos edifícios de propriedade particular no bairro da Lapa, destinados respectivamente aos grupos escolares “Anhanguera”, hoje ocupado, por permuta, pelo grupo escolar “Peireira Barreto” e “Guilherme Kulhmann”, este pouco depois reformado e ampliado pela Comissão instituída. Mais adiante, adquiriu-se terreno para a construção do grupo escolar Miss Brown, localizado em Vila Pompéia.

Iniciam-se, concomitantemente, obras de Parques e Bibliotecas Infantís, previstas no Convênio.

Em 1945, as parcelas do orçamento que nos interessam são as seguintes, incluída a parcela de Caixa Escolar de Sto. Amaro na dotação para Subvenções e Assistência em geral:

1. Receita prevista de impostos	149.500.000,00
2. Despesas orçadas	
a) Departamento de Cultura	12.271.780,00
b) Estádio	485.000,00
c) Convênios	
i) Obras em geral	12.292.500,00
ii) Subvenções e Assistência em geral ..	1.664.500,00

Nos dois exercícios subsequentes a receita e as despesas aparecem substancialmente aumentadas como o comprovam os dados seguintes:

	1946	1947
1. Receita prevista de impostos	186.500.000,00	260.000.000,00
2. Despesas orçadas:		
a) Departamento de Cultura	15.101.490,00	21.123.655,00
b) Estádio	854.000,00	—
c) Convênios		
i) Obras em geral	17.642.000,00	25.184.400,00
ii) Subvenções e Assistência em geral	2.238.000,00	3.380.000,00

O ritmo lento em que as obras caminharam durante êsse período não permitiram total aplicação das dotações consignadas, determinando a acumulação de recursos que irão avolumar-se com o passar do tempo.

Em 1945, com a crise política que culmina com a deposição do ditador, e o início de novo processo de reconstitucionalização do país, foi nomeado interventor federal, no Estado de São Paulo, o Embaixador José Carlos de Macedo Soares que nomeou prefeito da Capital, o jurista Abrahão Ribeiro. Na Prefeitura, o novo chefe do poder executivo baixa o Decreto-lei n.º 333, de 27 de dezembro dêsse ano, substituindo os Departamentos por Secretarias Municipais, e não obstante haver sido criada a Secretaria de Higiene e Educação, essa transformação na estrutura da administração municipal não afeta os serviços relativos às obrigações criadas pelo convênio escolar, que continuam, como até então, a cargo do Gabinete do Prefeito. Prosseguem lentamente as construções escolares, marcando-se a administração Abrahão Ribeiro pela preferência que deu à aplicação de recursos financeiros municipais em Parques Infantís. Expande-se, assim, a rede de instituições semelhantes que a Prefeitura mantinha na cidade desde a passagem do urbanista Anhaia Melo, em 1930, pelo executivo municipal e ampliada como já assinalamos, no governo do sr. Fábio Prado.

A volta do país ao regime legal altera as bases dentro das quais poderiam vir a ser firmados novos convênios, pois a Constituição promulgada em 1946 torna obrigatória a aplicação, pelos Estados e Municípios, da quota de 20% da renda de impostos para “manutenção e desenvolvimento do ensino”. Dobra-se, portanto, a quota municipal, e agora, já não mais para “sistemas educativos”, mas para “manutenção e desenvolvimento do ensino”.

Em 31 de janeiro de 1947 assume a chefia do executivo estadual o sr. Ademar Pereira de Barros, governador eleito, que durante seu mandato, nomeia em rápida sucessão, cinco prefeitos para a Capital.

Pelo Decreto-lei n.º 430, de 8 de julho do ano em curso, desdobra-se a Secretaria de Higiene e Cultura em Secretaria de Higiene e Assistência Social e Secretaria de Educação e Cultura, permanecendo, contudo, os compromissos do convênio a cargo do Gabinete do Prefeito Municipal.

No ano seguinte, por ocasião da sessão de instalação da primeira Câmara de Vereadores eleita após a reconstitucionalização do país, o chefe do poder executivo municipal, em exercício, refere-se à ação do governo local no tocante aos assuntos relacionados com o Convênio Escolar e a Secretaria da Educação e Cultura através de pormenorizada prestação de contas em que relata as medidas postas em prática para “proteção à infância e proteção às crianças, nos diversos bairros da Capital, proporcionando-lhes um ambiente apropriado para a educação física e recreação, além de assistência médica e dentária”, mediante a instalação de “18 parques infantís em diversos bairros, estando já esses parques em franco funcionamento”.

Anuncia a desapropriação de dois terrenos, para “duas modernas bibliotecas infantís, sendo uma em Santo Amaro e outra no Tatuapé”, dois grupos escolares, um no bairro do Ipiranga (26) e outro em Vila Nova Conceição (27), esperando-se para breves dias o início da construção de mais cinco grupos nos bairros de Vila Pompéia (28), Brooklin Paulista (29), Mooca, Vila Carrão e Osasco” e “mais remotamente, por estarem ainda em desapropriação os terrenos necessários”, edificação de “mais 16 grupos escolares, de conformidade com o programa traçado e em fase inicial de execução”.

Destaca a Secretaria da Educação e Cultura como setor de extraordinária importância na administração dos negócios municipais, constituída como se acha de “dois Departamentos que, pelo vulto e natureza das suas finalidades, se entrosam e se completam”, para o desenvolvimento de “um conjunto de atribuições tendentes a executar um programa incessante de cultura, de educação e de instrução, que se pode considerar como um dos mais rútilos apanágios do nosso acendrado espírito nacionalista”.

Pormenoriza a contribuição desse departamentos, destacando o Departamento Municipal de Cultura, pelos “relevantes serviços que vem prestando desde a sua fundação”, pela “reputação nacional e internacional invejável de que goza, graças às suas atividades e às suas publicações, sem competidores no país, como a Revista do Arquivo Municipal e o Boletim Bibliográfico da Biblioteca Pública”.

(26) Grupo Escolar “Visconde de Itauna”.

(27) Grupo Escolar “Martim Francisco”.

(28) Grupo Escolar “Miss Browne”.

(29) Grupo Escolar “Mário de Andrade”.

Do segundo departamento, ou seja, o do Departamento de Educação, Assistência e Recreio, alude ao seu aparelhamento “para a consecução dos seus fins, possuindo uma divisão inteiramente nova, que visa difundir a instrução pròpriamente dita, em tôdas as suas modalidades”, sem prejuízo de sua “plena e fecunda atividade de tudo o que se relaciona com os serviços de assistência médica, odontológica e farmacêutica; de neuro-psiquiatria; de nutrição e de assistência sanitária e social”. Acrescenta ao relato as atividades do “serviço de instituições auxiliares, e que tem a seu cargo todos os trabalhos educativos e recreativos dos Parques e Recantos Infantis” e “setor de pesquisas e orientação psico-pedagógica, com serviços de planos e estudos, documentação, orientação e aperfeiçoamento”.

Credita à administração, de que participava, a elevação, “em alguns meses apenas de gestão, de oito para vinte e seis, do número de Parques Infantis”.

Abrindo amplas perspectivas para cumprimento das obrigações municipais, em favor do ensino, os recursos continuam a crescer e os orçamentos a partir de 1948 começam a registrar verbas cada vez mais vultosas para obras em geral (quase o dôbro de 1947) além das consignações ao Departamento de Cultura, ao novel Departamento de Educação, Assistência e Recreação, e Caixa Escolar, na linha do previsto no convênio de 1943.

Eis os números, como se apresentam em um triênio:

(Em Cr\$ 1.000,00)

	1948	1949	1950
1. Arrecadação de impostos	412.000.	560.000.	625.000.
2. Despesas orçadas:			
a) Departamento de Cultura	23.932.	23.861.	30.322.
b) Departamento de Educação, Assistência e Recreação	18.970.	29.381.	20.664.
c) Gabinete do Secretário	5.768.	8.400.	6.535.
d) Caixa Escolar	520.	2.120.	3.183.
e) Obras em geral	41.691.	59.820.	94.104.

Não param prefeitos na Prefeitura. O terceiro nomeado no curto espaço de dois anos, e investido nessa alta função, em caráter interino, é o que vem por em prática salutar medida de imediatos e

importantes resultados: cuida de constituir e fazer funcionar a comissão prevista em cláusula do convênio de setembro de 1943, baixando a Portaria n.º 26 de 11 de novembro de 1948. (Anexo n.º 3). Mais tarde, pelo Decreto 1145, de 30 de maio de 1950, a Comissão é dividida em duas sub-comissões — uma de Planejamento e outra de Construções. (Anexo n.º 4). Partem daí as designações de representantes do Município e do Estado para membros das Comissões que se organizam para dar cumprimento aos sucessivos acôrdos.

A constituição da primeira comissão deu-se pouco tempo antes da expiração do prazo de vigência do primeiro convênio, tanto que uma das primeiras incumbências a ela deferida, com a de prosseguir a acelerar a execução do acôrdo então vigente, foi a do estudo das bases de sua renovação, uma vez que, apesar dos contratempores enfrentados e do não cumprimento integral das suas diversas cláusulas, a colaboração ensaiada parecia posta em têrmos de favorecer a melhoria das instalações da rêde de estabelecimentos de ensino primário da Capital, ameaçada de colapso pela influência concommitante de três fatôres distintos:

1. Lento ritmo das construções para abrigar unidades existentes, desdobradas e tresdobradas;
2. Afluxo constante de população do interior para o grande centro industrial em expansão;
3. Rápido crescimento vegetativo da população da metrópole.

Em virtude de não ter a municipalidade, de 1943 a 1945, cumprido integralmente as cláusulas do convênio, nem se tendo acelerado daí por diante a edificação de grupos escolares na medida dos recursos disponíveis, por várias razões, cada ano remanesca inaplicada vultosa parcela da quota destinada a construções, bem como restava intacta a consignada para despesas das Caixas Escolares. Com o aumento da quota de 10 para 20% da renda de impostos, em virtude do disposto no artigo 169 da Constituição de 1946, cada exercício acrescentava mais uma parcela ao depósito de recursos pecuniários municipais para o ensino primário. Em anos seguidos, as verbas votadas em sucessivos orçamentos resultaram na acumulação de uma soma considerável na época, imobilizada, apesar da também crescente necessidade de expansão da rêde de edifícios próprios para grupos escolares na Capital.

As cifras abaixo dão a medida exata do que foi a acumulação de recursos do convênio até a época em que se constituiu a Comissão e se cuidou da renovação do acôrdo, renovação que só veio a concretizar-se com o novo convênio assinado em dezembro de 1949,

(Em Cr\$ 1.000,00)

Anos	Montante dos recursos votados.	Aplicado durante o exercício.	Saldo não aplicado.	Somas
1944	12.906.	6.183.	6.723.	
1945	16.445.	2.313.	14.132.	20.855.
1946	22.380.	5.976.	16.404.	37.269.
1947	34.000.	20.929.	13.071.	50.340.
1948	66.002.	17.559.	48.443.	98.783.
1949	112.000.	64.238.	47.762.	146.545.

2.2.3.2. — O Segundo Convênio e seus resultados

Em 1949 vigorou tácitamente o acôrdo de 1943 e firmado o novo, as comissões de Planejamento e Execução passaram a agir com grande presteza e eficiência inaugurando-se a fase áurea do regime de Convênios entre o Estado e o Município, a qual se caracterizou pelo levantamento, em numerosos bairros da Capital, de edifícios que se destinavam a amenizar a crise aguda de locais para escolas primárias agrupadas, evitando o colapso iminente que ameaçava o sistema oficial de ensino primário. àquela altura incapaz de atender as crianças em idade de frequentá-lo na área da Capital.

O novo acôrdo (Anexo n.º 5) reproduz, em seu espírito, o primeiro, alteradas, ligeiramente, as percentagens de divisão de quotas, melhor definidos os propósitos do Estado e do Município e ampliados os limites de aplicação, fixados nas seguintes bases:

a) 72% para construção, aquisição, adaptação, restauração e conservação de imóveis destinados ao ensino pré-primário, primário, secundário, especializado e instituições auxiliares de ensino primário, dentro das divisas do município, inclusive na aquisição de mobiliário e instalações para os novos edifícios e nas despesas da Comissão Executiva;

b) 23% para manutenção de instituições auxiliares de ensino primário e auxílios às escolas primárias e instituições auxiliares destas;

c) 5% para a Caixa Escolar.

Estabelecia-se ainda, para os efeitos do convênio que:

a) as importâncias destinadas ao ensino primário e instituições auxiliares dêste não poderiam ser inferiores a 80% da importância total reservada no mesmo item;

b) seriam considerados:

i) ensino especializado: o rural, o pré-vocacional, o de anormais e o secundário;

ii) instituições auxiliares do ensino primário: as bibliotecas e parques infantís, os serviços da assistência médica, terapêutica e dentária, de alimentação supletiva, cinema educativo, parques recreativos, de desportos ou de educação física, colônias de férias, desde que destinadas aos escolares de estabelecimentos de ensino primário oficial e particular não remunerado, registrado no Departamento de Educação do Estado.

A assinatura do segundo Convênio requereu não pouco trabalho, como exigiu espírito de sacrifício e beneditino afã catequético dos membros da Comissão, especialmente de seu presidente Eng. José Amadei, que se identificara de tal sorte com o programa de construções para o ensino primário que a êle passara a dedicar-se integralmente desde que deixara a direção do Departamento Municipal de Obras, tornando-se o principal responsável pela orientação dos serviços de construções. E foi graças ainda à sua pronta, oportuna e esclarecedora intervenção no ato de assinatura do segundo convênio que se evitou a perda do texto elaborado para substituir aquêle que havia sido posto em vigor em setembro de 1943. Os fatos, como ocorreram, revelam que a política de financiamento escolar definida nos convênios, lamentavelmente, não era suficientemente conhecida em seus fundamentos e propósitos dos que no momento tinham as responsabilidades da direção dos negócios públicos no âmbito estadual. Como pesava, excessivamente, no orçamento do Estado, a manutenção de sua Universidade, a obrigação imposta ao município da Capital de despende 20% de sua renda de impostos em manutenção e desenvolvimento do ensino parecia um bom pretexto para que se transferisse o onus da Universidade para o tesouro local, aliviando-se o Estado de tão grave encargo. Dessa transferência é que deveria tratar o convênio, segundo o pensamento dominante em círculos chegados à chefia do executivo estadual — e pelo próprio governador manifestado quando do ato oficial de celebração do segundo convênio. A orientação no entanto, não prevaleceu, em virtude de esclarecimentos prestados pelo Presidente da Comissão, demonstrando a conveniência do fortalecimento da política de educação firmada pelos governos federal e estadual e que dera origem aos acordos surgidos pela primeira vez em 1943.

E', assinado, então, o segundo Convênio, a 28 de dezembro de 1949, ato dos executivos estadual e municipal, posteriormente ratificado pelas leis estadual n.º 762, de 22 de agosto de 1950, e municipal n.º 3.930, de 28 do mesmo mês e ano.

Apesar de todo o esforço realizado e dos planos traçados pelas Comissões de Planejamento e Executiva, que reiniciam seus trabalhos visando a cobrir o “deficit” apurado de construções e procurando combater o tresdobramento, o ritmo de crescimento da população infantil na Capital excedida, a tôdas as previsões, elevando-se de ano para ano, o número de crianças sem possibilidades de matrícula nas escolas públicas estaduais, especialmente nos bairros periféricos. Muda-se, outrossim, a orientação das mesmas Comissões, no tocante aos edifícios escolares. Passa-se a dar preferência a construções de prédios menores, em maior número em cada bairro. Conquanto razões pudessem militar em favor da orientação primitivamente traçada, de grandes edifícios, acabou por prevalecer o critério da construção de maior número de prédios de reduzidas dimensões e menor número de salas de aula, criteriosamente distribuídos pelos territórios do município. A criação de pequenas e múltiplas comunidades escolares pareceu mais acertado às Comissões. Daí o rumo que tomaram os trabalhos, o que permitiu fôsse construído, em pouco tempo, um número altamente significativo de novos edifícios.

Aliás, desde a sua constituição, antes mesmo da assinatura do segundo Convênio, a Comissão Executiva se propusera várias metas da maior importância: a) estudar a programação de um grupo escolar, consultando, para isso, em reuniões ou mediante questionários, professores, diretores, psicólogos e autoridades escolares; b) promover preliminar localização e o competente levantamento dos terrenos municipais e estaduais, com área suficiente para um edifício escolar em bairro de densidade populacional capaz de justificar construção imediata; c) estudos semelhantes de áreas não construídas de propriedade particular e estrategicamente situadas que pudessem ser objeto de desapropriação para nela se construírem novos prédios; d) estudos de detalhes da edificação escolar e elaboração, em cada caso, de pequenos projetos pilotos.

Os estudos relativos à programação e ao estudo de detalhes, não puderam ser levados a termo em bases convenientes, pela dificuldade de obtenção da ajuda, considerada indispensável dos elementos chamados a opinar: diretores, inspetores, delegados, ora pela impossibilidade de ouvi-los, ora pela natureza evasiva ou imprópria, do ponto de vista técnico, das respostas lançadas nos questionários distribuídos.

Não se sabe bem porque, mas a participação das autoridades escolares no planejamento dos novos edifícios, salvo raríssimas exceções, foi mínima, passando as construções a correr praticamente sob a responsabilidade dos arquitetos e engenheiros municipais das

duas Comissões. Perdeu-se nessa ocasião magnífica oportunidade para o aprofundamento de estudos da maior importância para a fixação de normas relativas à arquitetura escolar em nosso Estado, como se verá mais adiante no comentário referente aos trabalhos técnicos das Comissões de Planejamento e Execução. Relativamente ao que esperavam os arquitetos que se iam especializar em edificação escolar e que iam necessitar da maior soma possível de dados reais, informes seguros, acêrca do funcionamento das instituições escolares, a contribuição dos que deveriam opinar na matéria, em nome do magistério se pode classificar como de nulo ou escasso valor.

O crescimento populacional da Capital, por outro lado, assumia aspectos de tal modo, imprevisos, que as autoridades se viam na contingência de abandonar estudos mais detidos para só cuidar da multiplicação de construções para instalação de novas escolas, inclusive junto a entidades particulares, aproveitando salas e outras dependências disponíveis para nela fazer funcionarem classes primárias de ensino gratuito, com professores nomeados e pagos pelos cofres estaduais. E ainda assim a situação continuava a afligir as autoridades competentes, longe o mal de ser completamente debelado. A cada início do ano letivo, repetia-se o confrangedor espetáculo da grita à frente das escolas, onde se postavam crianças e pais, diante de tabuletas afixadas com os clássicos e desanimadores dizeres: “NÃO HÁ VAGAS”.

O crescimento da população na Capital vinha desafiando as autoridades responsáveis pela construção da rede de edifícios, exigindo sua integral atenção. Não só os bairros cresciam, e cresciam desigualmente, como a reunião, na área da grande cidade, de um tão elevado contingente populacional se colocava como o primeiro problema a ser enfrentado pela Comissão na sua tarefa preliminar de planejamento geral da obra a ser realizada dentro dos limites convencionais. Estudou a Comissão o complexo problema da expansão demográfica da Capital, elaborando com auxílios dos serviços municipais de estatística e colaboração das autoridades escolares, quadros do crescimento da população da Capital, por distrito a partir do censo de 1940, com as seguintes estimativas para 1948:

- a) população geral;
- b) a população em idade escolar em relação à população geral;
- c) o número de crianças, em idade escolar, não escolarizadas;
- d) o número de classes necessárias.

Esse trabalho realizado quando a Comissão se preparava para desincumbir-se de seus mais árduos encargos, apresentou resultados (Anexo n.º 6) pelos quais se verificava que:

a) Em 1940, segundo o Censo, a população da Capital, com seus 41 distritos era de 1.337.633 habitantes, sendo distritos mais populosos (acima de 50.000) os do Brás (80.914), Belenzinho (61.749), Lapa (60.959), Ipiranga (60.563), Santana (55.081), Tatuapé (54.002) e Mooca (50.953);

b) Em 1947, a mesma população é estimada em 1.847.580, com um acréscimo, portanto, de pouco mais de meio milhão de habitantes, dando o crescimento médio anual superior a 75.000 habitantes. Trinta e sete distritos registram ascensos variáveis segundo o montante da população considerada. Distritos populosos e de reduzida taxa populacional, crescem desigualmente, verificando-se 3 casos de crescimento percentual superior a 100: São Miguel (123,99), Vila Maria (108,21), Vila Prudente (105,10); 14 casos de crescimento percentual entre 50 e 99: Jardim Paulista (89,12), Vila Matilde (85,78), Butantã (78,53), Guaianazes (77,22), Nossa Senhora do O' e Pirituba (71,70), Perús (71,17), Saúde (57,92), Ipiranga (56,36), Jardim América (55,67), Aclimação (54,11), Penha (53,22), Indianópolis (52,85) e Aclimação (51,01); o crescimento dos demais, excetuados os distritos de Bom Retiro, Brás, Santa Efigênia e Sé, que perderam população, de 1940 para 1947, variou de um mínimo de 6,98% no Pari, a um máximo de 49,47% em Perdizes.

c) Estimada a população para o ano de 1948, em 1.923.309, calcularam-se as taxas de população em idade escolar e apurou-se o número das crianças sem escola, dados com os quais foram determinados os números de classes necessárias, por distrito. Nessa ocasião, a Capital precisava de mais 971 novas classes de 40 alunos cada uma: os bairros mais necessitados eram os do Ipiranga (51 classes), Lapa (46), Belenzinho (45), Santana (40). Os menos necessitados, nessa época, Guainazes (3), Sé (4), Perús (5), Itaquera (6) e São Miguel, Pirituba e Indianópolis (9).

O parque manufatureiro paulistano não só crescia como se deslocava na área do município, dando surgimento a novos bairros, depois ou ao mesmo tempo que alterava a fisionomia dos antigos. O crescimento da população nas novas áreas decorria em sua mais forte expressão, da montagem de novas fábricas ou do desenvolvimento das já existentes. A população operária em São Paulo vinha também em acelerada ascensão. E, segundo estudo recente, a massa humana assim classificada "concentra-se de preferência em bairros das zonas leste e sudeste da cidade, embora também se destaquem outras áreas dentro do perímetro urbano, suburbano e rural. (30)

Quanto à localização das indústrias, a "área mais importante situa-se ao longo do eixo NW-SE, nas proximidades dos vales do

(30) Azevedo, Aroldo de, e outros — op. cit., vols. 3.^o e 4.^o.

Tiête e do Tamanduateí, onde se encontram os bairros da Lapa, Água Branca, Barra Funda, Freguesia do O', Casa Verde, Bom Retiro, Pará, Belenzinho, Tatuapé, Penha, Vila Carrão, Mooca, Ipiranga, Vila Prudente, que se prolongam através de São Caetano do Sul e Santo André, no rumo de SE, como através de Osasco, no rumo de NW. Para o futuro as previsões consideram a influência das rodovias, do Porto de Santos e da Usina do Cubatão, concorrendo com a influência mais antiga das várzeas e das ferrovias. E' para Leste, Sudeste e Sul que se encaminha a vaga fabril" (31).

Como se verifica com êsses dados, os resultados, dado o ritmo de crescimento demográfico na area metropolitana e sua distribuição desigual pelos diferentes distritos, eram de molde a reclamar atenção e ação imediatas, mormente se atentarmos para o fato da fixação do mínimo de 40 alunos por classe, limite excessivamente elevado, quando não clara e expressamente condenado à luz das concepções pedagógicas modernas e de fundamentos científicos.

Três anos depois, entretanto, a situação já se havia mudado completamente nêsse particular, como revelaram estudos posteriores da Comissão, e a imprensa paulistana encontrou no fenômeno periódico da falta de vagas nas escolas primárias um alimento para manchetes as mais vibrantes e objetivas acêrca da lamentável carência escolar.

As Comissões do Convênio não se limitaram às atividades já descritas, não obstante o seu reduzido quadro de pessoal qualificado e a soma de serviços que delas se exigia em suas respectivas atividades básicas. A elas se deve um acervo valioso de serviços da mais alta importância para o planejamento geral das construções escolares na Capital. Destacam-se entre as contribuições dignas de menção, as seguintes, conforme registro que nos foi dado recolher, de algumas das quais logramos obter objetiva documentação: (Anexo n.º 7)

a) Programação de um grupo escolar quanto às salas de aula, centro administrativo, circulação, pátio de recreio, instalações sanitárias, órgãos auxiliares;

b) Número de salas de aula limite para cada grupo escolar;

c) Localização dos grupos escolares nos bairros em formação;

d) Estudos de iluminação e aeração;

e) Estudos de salas de aula para trabalho ativo e conjugados com espaço ao ar livre, especialmente para jardim da infância;

(31) Azevedo, Aroldo de, e outros — op. cit., vols. 3.º e 4.º.

f) Estudo de salas de aula, para atividades após a conclusão do curso primário;

g) Acumulação de experiências para construção de uma escola mais democrática e mais agradável para a criança;

h) Estudos de tipo de acabamento em função dos bairros em que a escola deve ser instalada.

i) Estudos da escola como centro da comunidade;

j) Conceituação da escola como casa da criança;

k) Estudo de detalhes com auxílio de diretores e professores sobre utilização das dependências escolares;

l) Estudo da distribuição de população escolar pelos bairros para conhecimento da densidade em relação à população geral e em relação à população escolar da Capital, por distritos, para orientar a aplicação correta dos recursos.

Conforme assinalamos há pouco, muitos desses interessantes e oportunos estudos e pesquisas que visavam à introdução de modificações no programa original, não puderam ser concluídos pelas razões apontadas, mas o limitado quadro de pessoal especializado das Comissões conseguiu reunir, à custa de exemplar dedicação, regular acervo de dados e elementos da maior valia para a adequada solução de inúmeras questões pendentes em futuros planos em que a administração pública estadual e municipal venha a empenhar-se para enfrentar com êxito uma das falhas capitais do sistema escolar bandeirante: a rede reduzida de edifícios próprios para a instalação dos estabelecimentos anualmente criados em número crescente. Mas, voltemos aos dados orçamentários. Na verdade, o entendimento Estado-Município, se fêz realidade, não só em virtude do dispositivo legal que o instituiu, como principalmente, em decorrência do também vertiginoso crescimento da renda local de impostos, que vinha fazendo do poder municipal um poder público financeiramente poderoso. Então, o auxílio que de sua parte poderia ser prestado à obra de disseminação, do ensino primário, já deixava de ser desprezível, e ao Estado não convinha dispensá-la. Basta verificar-se que, de Cr\$ 12.906.120,00 em 1944, os recursos da quota de impostos ascenderam a quase dez vezes mais seis anos depois, sendo orçados em Cr\$ 112.000.000,00 em 1949 e daí por diante nunca deixou de crescer em ritmo cada vez mais acelerado, tanto em consequência do crescimento das rendas públicas como da elevação da quota de 10

para 20%, em 1947, recursos que nem a inflação, que se instalou como tendência permanente na economia do país, impedia a impressão, ainda que falsa, de excessiva fartura.

Crescimento da quota de impostos municipais para ensino.

(Em Cr\$ 1.000,00)

Anos	Quota Anual	Índice de crescimento
1944	12.909.	100,0
1945	16.445.	127,3
1946	22.380.	173,3
1947	34.000.	263,0
1948	66.002.	511,2
1949	112.000.	867,6

Efetivamente, a contribuição do município ganhou tal importância e vulto e foi de tal forma mobilizada, de comum acôrdo, pelas autoridades locais e estaduais que para a obra empreendida se abriu um grande crédito na opinião pública. Dentro de pouco tempo o plano previsto no Convênio se tornou a mais importante contribuição dos poderes públicos para a efetiva solução da carência de prédios escolares na área da Capital. Basta atentarmos para os números indicadores de resultado das atividades das Comissões dentro de um plano quinquenal por elas traçado segundo as linhas concebidas pelo seu então presidente. Cumprindo êsse plano, a primitivamente chamada Comissão Executiva, por intermédio de suas duas Sub-Comissões -- a de Planejamento e a de Execução -- incumbiu-se de projetar, construir, adquirir edifícios já construídos, ampliar, reformar e completar a instalação de edifícios para escolas primárias, no território da Capital, tudo correndo de perfeito acôrdo entre os representantes municipais e estaduais que faziam parte da Comissão.

Quando a Comissão iniciou os seus trabalhos, havia na Capital 32 grupos escolares funcionando em edifícios próprios, construídos pelo Estado desde a proclamação da República. Trinta outros funcionavam em prédios locados pelo Estado e 15 dispunham de instalações cedidas gratuitamente.

Em 1950, ano e meio após a sua instalação, tendo acelerado o ritmo de suas atividades, a Comissão já podia relacionar, no seu acervo de realizações, 21 prédios construídos ou adquiridos e 22 edifícios em fase adiantada de construção.

Recursos não faltavam, na verdade, pois os orçamentos continuam a registrar vertiginosa ascensão na arrecadação de impostos. Para que se avalie com objetividade o que representou a elevação da arrecadação municipal de impostos, possibilitando mais larga aplicação em favor do desenvolvimento do ensino, eis os dados de receita e despesas previstas nos sucessivos orçamentos de 1950 a 1958.

Anos	Receita prevista de impostos	Dep. de Cultura	Dep. Ed. Ass. Recr.	Gab. Sec. Ed. Cult.	Convênios (32)	
					C. Esc.	Constr.
(Em Cr\$ 1.000,00)						
1951	802.000	49.604	28.521	3.048		123.508 (33)
1952	1.077.500	63.084	38.258	3.623		152.975 (34)
1953	1.290.000	77.861	60.235	5.051		213.660 (35)
1954	1.545.000	71.141	53.014	6.071	15.660	218.032
1955	1.878.000	88.928	108.149	7.815	22.730	232.252
1956	2.397.000	94.107	91.119	36.662	6.000	354.756
1957	2.971.000	121.804	243.268	39.011	14.800	269.035
1958	4.307.000	163.255	346.567	35.714	7.400	449.511

Antes da assinatura do segundo Convênio, em 1949, e visando a esclarecer as autoridades, os interessados e a opinião pública, além da abertura de uma exposição de maquetes de obras concluídas, projetos e estudos, realizaram-se conferências das quais se encarregaram o Presidente da Comissão Executiva (Anexos n.ºs 8 e 10) e o Chefe da Sub-Comissão de Planejamento (Anexo n.º 9) discutindo o problema das construções escolares, do prédio escolar e da ordenação prevista das atividades das Comissões em exercício.

Em 1953, a Comissão iria poder relacionar, entre construções de alvenaria, prédios adquiridos, em construção, em projeto e na fase inicial de obras, 71 grupos escolares e 3 estabelecimentos de ensino secundário, com o seguinte número de salas de aula:

(32) As despesas do Convênio ou para construções sempre constaram como correndo por conta de dotações consignadas ao Gabinete do Prefeito, não à Secretaria de Educação e Cultura.

(33), (34) (35) Reunidas as dotações para Construções e Caixa Escolar.

N.º de salas por estabelecimento	N.º de estabelecimentos	Total de salas
5	1	5
6	2	12
7	5	35
8	5	40
9	1	9
10	16	160
12	25	300
13	1	13
14	11	154
15	2	30
16	1	16
20	4	80
	74	854

Em cinco anos, a Comissão se mostrara capaz de construir quase novecentas salas de aula. Cêrca de 180 por ano. Ela também já havia, na mesma ocasião, localizado 41 terrenos colocando-os em vias de desapropriação para neles serem levantados edifícios para grupos escolares de diferentes tamanhos, além do relacionamento de 19 outros prontos para receber as construções projetadas pela Comissão de Convênio, duas na fase de pronto início das obras, 4 em concorrência pública e as restantes com os projetos em estudo. Havia ainda 34 projetos de lei de desapropriação preparados. Acrescentem-se a êsses, 12 outros cujas obras iriam ser postas em concorrência pública.

Além disso, obras de ampliação e reforma já haviam sido contratadas, em 1954, para 27 estabelecimentos, elevando-se o seu custo a Cr\$ 17.000.000,00 aproximadamente.

2.2.3.3. — Os Galpões Escolares

O surto demográfico verificado em São Paulo, porém, em consequência da expansão do parque industrial, criara tal situação para as autoridades responsáveis pela educação primária, que a Comissão do Convênio se viu compelida a alterar o seu plano quinquenal de construções, a fim de nêle incluir, para atender à demanda urgente e inadiável de locais para a instalação de novas escolas e de novos grupos escolares, a título provisório e em caráter de emergência, a montagem de barracões de madeira, em pátios de recreio de grupos

escolares, em terrenos obtidos de seus proprietários, por prazo certo, até a definitiva construção dos edifícios próprios, em terrenos do Estado ou da Municipalidade.

Esses barracões destinavam-se a abrigar, na fase crucial do crescimento, em ritmo imprevisto, da população dos bairros da Capital, as crianças que batiam às portas dos estabelecimentos superlotados e sem possibilidades de recebê-las. Às alterações decorrentes do aumento da população precisaríamos acrescentar as resultantes dos movimentos que se estavam verificando dentro da própria área da Capital e que transferiram para a periferia da metropole enormes contingentes dos bairros centrais ou alteravam a densidade populacional dos diversos bairros. Acentuara-se a tendência já divisada em linhas gerais no ano de 1948.

Galpões de emergência, passaram a ser chamados êsses barracões, construídos para uma duração calculada de três anos, mas que se tornaram, na verdade, pouco depois, um dos tipos comuns de construção de que se valeram e em que procuraram esmerar-se, primeiro a própria Comissão do Convênio e depois a Comissão Municipal de Construções e a Diretoria de Obras Públicas da Secretaria da Viação do Estado, para a instalação de novos grupos escolares, cujo número não cessou de crescer.

Fato que merece também registro é o de ter constado dos planos iniciais da Comissão de Convênio o combate ao trespobramento de grupos escolares, objetivando fazer voltarem a funcionar em dois períodos de aula, os grupos que se achavam funcionando em três horários, com graves danos para o ensino. Como se sabe, as escolas primárias do sistema escolar paulista funcionaram em um só período diário de cinco horas de aulas até por volta de 1904 (36). Dessa data em diante, onde o afluxo de matrícula o exigiu, passaram a funcionar em dois períodos de 4 horas cada um, mais meia hora de recreio. A partir de 1928, dada a necessidade de atender à demanda cada vez maior e mais imperiosa de matrícula, adotou-se, em caráter provisório, a medida que passou à história do ensino com a denominação de trespobramento, mediante o qual as escolas isoladas ou classes agrupadas passariam a funcionar em três turnos, aproveitando-se as salas disponíveis em três horários diferentes, sem recreio, dentro do dia claro. Combater o mal que dessa situação decorria foi um dos primeiros objetivos da Comissão do Convênio.

Infelizmente, não obstante o ritmo que a Comissão conseguiu imprimir aos seus trabalhos de construção, não foi alcançado êsse objetivo. Crescia muito mais do que a Comissão podia trabalhar,

(36) Diretoria do Ensino — op. cit. pg. 28.

e se deslocava de forma imprevista, do centro para a periferia, de um bairro para outro, a população da grande cidade. Nem os novos edifícios, nem os antigos reformados e ampliados davam vazão à enorme procura de lugares. Depois, nem mesmo os galpões constituíram remédio para o mal. Assim, raros grupos escolares puderam voltar a funcionar em dois períodos e a quase totalidade dos novos foi ocupada já com alunos para lotar classes em número três vezes superior ao da lotação das salas de aula construídas. Muitos exigiram a imediata construção, ao lado do prédio de alvenaria, de salas provisórias de madeira, porque nunca foi mais premente a demanda de matrícula nas escolas primárias paulistanas que no período coincidente com o do conflito mundial e imediatamente posterior ao encerramento das hostilidades nas frentes de batalha. O impulso ganho pela industrialização da área da Capital não se arrefeceu e o crescimento da população alcançou na mesma ocasião o seu zênite e se vem mantendo em níveis sempre elevados. Para base de suas previsões nos planos de construção, êsse crescimento foi, em época própria, calculado pela Comissão do Convênio, estimando-se a população provável do município da Capital até 1964, cálculos que são com grande aproximação, na maioria dos casos, confirmados pela Divisão de Estatística Demográfica da Secretaria de Educação e Cultura, até 1958.

	C. Convênio	Div. Est. Demog.
1950	2.227.512 (censo)	2.198.096
1951		2.313.984
1952		2.435.981
1953	2.679.002	2.564.411
1954	2.824.060	2.699.612
1955	2.915.960	2.947.448
1956	3.138.165	3.128.522
1957	3.308.085	3.318.569
1958	3.487.206	3.522.033
1959	3.676.025	
1960	3.875.068	
1961	4.084.889	
1962	4.306.071	
1963	4.539.229	
1964	4.785.010	

Apesar do imprevisto da situação, a agravar-se dia a dia, perdurava no espírito das autoridades responsáveis em nosso Estado e na Capital, com poucas exceções, mas também com resistência em setores definidos, a idéia de que o Convênio deveria ser mantido em suas bases. Como os recursos municipais pareciam abundantes, já se havia mesmo ampliado o plano inicial, com a inclusão de construções destinadas a estabelecimentos de ensino médio (ginásios, colégios, escolas normais) entre as atribuições da Comissão do Convênio. Vários estabelecimentos dessa categoria estavam em obras e foram assim beneficiados. Outros foram depois instalados em edifícios construídos, inicialmente, para grupo escolar. As circunstâncias do momento e a impossibilidade, não de reservar maior soma de recursos para o financiamento de um plano ainda maior de construções, mas de obter terrenos e desapropriá-los para fazer construir rapidamente, levaram as autoridades municipais à adoção de medidas que nem sempre foram as mais acertadas e as mais convenientes do ponto de vista dos interesses do ensino.

Tácito acôrdo, porém, relativamente à continuidade da política de cooperação definida nos convênios escolares, predominou enquanto o regime de investidura dos Prefeitos de São Paulo era o de nomeação do Governador do Estado, não obstante o aparecimento de vozes discordantes que passaram a se levantar cada vez mais frequentes, especialmente, no legislativo municipal. A questão aparece em virtude de denúncias que envolviam, ora a existência de recursos não aplicados por deficiências da Comissão, ora o desvio de verbas do Convênio para fins não previstos em suas cláusulas.

Em princípios de 1951, debate travado entre vereadores revela que dotações do Convênio vinham sendo desviadas: construíam-se com elas teatros populares; material adquirido para construções escolares estava sendo aplicado no calçamento de ruas e passeios, alegando-se que “essas ruas estão nas proximidades de grupos escolares” (37). Propunha-se que os recursos disponíveis fossem aplicados em obras destinadas a comemorar o IV Centenário da cidade, três anos depois. Criticava-se o Secretário de Educação e Cultura da época por não dispensar aos processos de desapropriação a mesma atenção que lhes dava seu antecessor.

Começou, de fato, nesse ano, uma campanha de maior vulto de crítica ao que vinha fazendo a Comissão do Convênio Escolar. Era um ano de eleições para a Câmara de Vereadores e os candidatos descobriram que havia polpudas verbas para construção de escolas. Daí, as constantes intervenções dos que pretendiam utilizar os re-

(37) Debates na Câmara de Vereadores — Sessões dos dias 28 de março, 4 de abril e 8 de maio.

ursos disponíveis em sua propaganda eleitoral. Lamentavelmente os debates revelam que grande número dos interessados em discutir a aplicação das verbas e os problemas escolares desconheciam a situação do ensino primário na Capital, os termos do Convênio, as atribuições da Comissão, o andamento de seus trabalhos, a origem e o montante dos seus recursos, os planos de aplicação. E', pelo menos, o que revela a intervenção de muitos vereadores na Câmara e na imprensa e a natureza de suas perguntas nos requerimentos de informações que muitos formulam. Poucos, raros, os que enfrentavam o assunto conhecendo o terreno em que pisavam. A celeuma, entretanto, teve seus méritos: tornou mais conhecidos os resultados alcançados com o Convênio e deu, às autoridades, a medida das necessidades da Capital no concernente a prédios escolares. A questão dos prédios tornou-se assunto da ordem do dia na Câmara e na imprensa e muitos fatos se esclareceram no tocante aos galpões, construídos em pátios de igrejas, capelas e áreas cedidas por seus proprietários; às dificuldades dos processos de desapropriação (falta de documentação, manobras protelatórias de proprietários desejosos de elevar o preço de seus imóveis, tentativas de substituição de terrenos localizados pela Comissão por outros para atender a proprietários com apadrinhamento político que não desejavam ser expropriados. Esclarecia-se ainda que: a) não procedia a crítica de que alguns prédios eram muito grandes para determinados bairros; logo mais estariam lotados, conforme vinha demonstrando a experiência da Comissão. Não eram justas também as invectivas contra os galpões — eles estavam sendo construídos a título precário e atribuía-se-lhes a função de "birutas" dos bairros no concernente à necessidade local de edifícios de alvenaria de maior ou menor proporção para o grupo escolar.

Mas o ano era eleitoral. Um vereador nomeado Secretário Municipal da Educação e Cultura, desejando transferir para sua pasta a Comissão do Convênio Escolar, até então subordinada diretamente ao Gabinete do Prefeito, declara enfaticamente em entrevista a um vespertino: "Até agora, o Convênio Escolar tem funcionado aquém de suas verbas. Pretendemos que as alcance, sobretudo levando em conta que em São Paulo ainda há dezenas de milhares de crianças sem escolas". Entre outras imperfeições dos trabalhos das Comissões, aponta: "enquanto as caixas escolares dos grupos da Capital atravessam desesperadora situação, sustentadas pela contribuição de professores e alunos, o Convênio conta com uma verba de oito milhões de cruzeiros, conforme verificamos, para amparar as caixas, durante este ano. E o que é mais grave, as rendas dos anos anteriores estão acumuladas, porque nada se fez no sentido de aplicá-las.

atingindo, segundo informações que nos foram prestadas officiosamente, a fabulosa soma de trinta milhões de cruzeiros. E' nosso propósito urgente promover a regulamentação da matéria, para que as unidades escolares da capital conheçam publicamente os seus direitos e recebam, na proporção de suas necessidades e zonas de ação, as quotas mensais que lhes são devidas" (38).

Em face desses fatos, repetiam-se críticas à Comissão, às vezes em termos contundentes, como em afirmações dêste teor: "é estranhável e até criminoso que se chegue ao fim do exercício financeiro com sobras na verba do Convênio Escolar, quando todos nós sabemos que existem, nesta Capital, pelo menos 50 mil crianças sem grupo escolar" (39).

Não era, aliás, a primeira vez que os recursos do Convênio Escolar moviam setores políticos interessados. A multiplicação dos galpões, o aceleração de certas obras ou as constantes mudanças de prioridade dentro do planejamento feito pelas Comissões, para atender a interesses eleitorais consistentes na demonstração de prestígio dêste ou daquele edil ou candidato a vereador ou de chefe político no bairro — uma vez que as construções escolares eram fonte de prestígio e podiam carréar votos — já podiam ser postos à conta de interferências danosas e indesejáveis dessa natureza. A resistência oposta pela Comissão à alteração de seus planos dava origem aos ataques que recebia.

Agitação ainda se verificou na Câmara e na imprensa da Capital em tôrno da aplicação dos recursos do Convênio em obras municipais em geral. Era também posta em dúvida a capacidade da Comissão, acusada de pouco empreendedora e até inepta, em virtude de se estar verificando vultoso saldo de verbas acumuladas para construções, cujo ritmo não estava sendo considerado satisfatório.

Nessa época, o diálogo que se estabeleceu na imprensa diária, em virtude da proximidade do pleito para eleição de vereadores, ganhou vivo colorido, ensejando a divulgação dos resultados alcançados até o momento, com a execução dos convênios escolares. Insistentemente atacada a Comissão, seu presidente vem esclarecer, em entrevista que: a) São Paulo necessitava de cem novos prédios de grupos escolares; b) a construção dêles dependia da aquisição de terrenos, importando num investimento de 300 milhões de cruzeiros; c) os saldos acumulados, nos últimos exercícios, iam a pouco mais de 178 milhões de cruzeiros, importância não destinada totalmente à construção; parte dela pertencia a dotações da Caixa

(38) Folha de Noite da 19 de março de 1951.

(39) Debates na Câmara de Vereadores — Sessão de 23 de março de 1951.

Escolar, parte à Secretaria da Educação para manutenção de Parques Infantis e outras dependências (40).

Relaciona ainda o presidente, no mesmo pronunciamento, as obras construídas de 1944 a 1948, isto é, em cinco anos, antes de criada a Comissão Executiva: 21 salas e iniciada a construção de 48. Compara com o que se fez de 1949 a 1951, em pouco mais de dois anos: conclusão dessas 48 salas, construção e entrega ao Estado de mais trezentas salas e em construção mais de duzentas, em prédios definitivos ou de emergência. Esclarece que a Comissão poderia ter feito mais se contasse com terrenos. Em sete anos, a Comissão pediu cerca de cem; deram-lhe mais ou menos trinta e cinco. Não obstante, diz ser pensamento da Comissão construir tanto “que ao comemorarmos o quarto centenário da fundação da nossa Capital, seja esta a primeira cidade do mundo em instalações escolares, em quantidade e qualidade!”

Em seguida, especifica minudentemente o trabalho já realizado e o em execução, sintetizado no seguinte quadro:

(40) Diário de São Paulo de 27 de abril de 1951.

1.º e 2.º Convênios

Especificações	1a. FASE 1944-1948 5 anos	2a. FASE 1949-1951 2 anos 4 meses
1) Edif. concluídos:		
Grupo Escolar	2	13
Parque Infantil	2	—
Recanto Infantil	17	1
Dispensário Médico Escolar	—	1
Biblioteca Infantil	—	1
2) Edif. ampliados:		
Grupo Escolar	—	1
3) Imóveis adquiridos:		
Grupo Escolar	1	3
Ginásio Estadual	1	—
Biblioteca Infantil	1	—
4) Construções em andamento:		
Grupo Escolar	3	16
Dispensário Médico Escolar	1	3
Recanto Infantil	1	5
Parque Infantil	—	3
Teatros	—	3
Escola ao ar livre	—	1
Biblioteca	—	1
5) Salas de aula:		
Construídas	21	500
6) Reformas procedidas ou em execução:		
Grupo Escolar	—	17
Recanto Infantil	—	16
Escola Técnica	—	1
7) Edif. em conc. pública:		
Grupo Escolar	—	15
Parque Infantil	—	3
Ginásio	—	1
8) Projetos preparados ou em preparo:		
Grupo Escolar	—	15
Ginásio	—	1
Parque Infantil	—	2
9) Galpões Escolares	—	90
		(200 salas de aula)

Depois de lamentar a leviandade de certos críticos e a improcedência de muitas críticas o presidente da Comissão conclui informando que estavam em construção 17 prédios para grupos escolares, um recanto e dois parques infantis. Tinha em orçamento quatro grupos escolares, três ginásios e uma biblioteca, além de outras unidades em projeto ou em estudo.

Autoriza ainda nesse ano, o Prefeito, a aplicação de recursos municipais do Convênio na conclusão das obras de reforma da Escola Técnica “Getulio Vargas”, atendendo a que o Estado não concluía tais obras, há longo tempo iniciadas e necessárias ao regular funcionamento da instituição.

Havendo insistência nas críticas às realizações da Comissão, volta o presidente a esclarecer, em entrevista fartamente documentada a obra realizada e os planos a executar, afirmando: (41)

“A relação de nossas atividades é a única e cabal resposta que podemos dar aos que, ou movidos por impulsos demagógicos com fins talvez eleitorais, ou porque não sentem a responsabilidade das suas afirmações, feitas sem conhecimento do trabalho realizado pela nossa Comissão sem preocupações de gloriolas, ou ainda porque, por entenderem que colaboração é sujeição, agora que o terreno está desbravado querem dêle se apossar a todo custo para atraírem sôbre si as honras do trabalho alheio, não se pejam de insultar ou desmoralizar os que só têm tido em mira servir a população escolar de sua terra.

.....
Construiremos os cem prédios para grupos escolares de que a Capital precisa, inclusive os setenta que devem substituir velhos e inomináveis pardieiros... “construiremos os prédios para ginásios, parques, recantos e bibliotecas infantís, para escolas profissionais, vocacionais, de anormais, para escolas pré-primárias. E’ preciso não esquecer que em dois anos não poderíamos executar o que normalmente se faria em dez, mas o faremos em cinco”.

Manifestando-se na mesma ocasião, disse um dos engenheiros: “Nesta segunda fase, pela Comissão do Convênio, em pouco mais de dois anos, em contraposição às 69 salas construídas ou iniciadas nos cinco anteriores anos, sem haver Comissão, foram concluídas ou se acham em construção, mais de 500 salas de aula, isto é, quase oito vezes mais, podendo abrigar 60.000 escolares em regime de três períodos de aula. E tudo quanto foi feito teve de obedecer a um trabalho prévio de preparação, desde a instalação do nosso escritório. Em nossa primeira sala de trabalho tínhamos como cadeira um caixão vazio de gasolina e, por mesa, duas taboas sôbre cavaletes”.

(41) A Gazeta de 17 de maio de 1951.

Os dados, naturalmente, dispensam outros comentários. Justo é que se assinale, no entanto, o apoio que a Comissão vinha recebendo do Prefeito em exercício para bem cumprir a tarefa que lhe fôra entregue, num período que se havia caracterizado pelo predomínio incontestado da construção de edifícios escolares.

Permanecendo o assunto em tela, em defesa do Convênio e da Comissão faz-se ouvir também, através da imprensa, a voz de “um professor público” que assim se expressava entre várias afirmativas, em carta a um matutino: (42) “. . . não basta que se criem escolas. Mister se faz que se construam prédios para as mesmas. E isso não tem sido feito. Daí o fato deveras lamentável de grupos escolares, escolas isoladas e ginásios funcionarem como efetivamente funcionam, em verdadeiros pardieiros, onde tudo é precário, dimensões das salas de aula, condições de arejamento, iluminação, etc.

Está claro que um sistema educacional assim desaparelhado não pode, em absoluto, preencher seus precípuos objetivos. Daí, a razão porque o estabelecimento do Convênio Escolar foi recebido com indisfarçável alegria por parte do professorado paulistano. Sim, porque renasceu no seio da classe sempre esquecida dos poderes públicos a esperança de poder trabalhar em condições mais favoráveis, de vez que os prédios construídos pelo Convênio viriam tirá-los dos pardieiros imundos que estavam servindo para funcionamento de nossas escolas.

Em boa hora, pois, foi criado o Convênio escolar. E, correspondendo às esperanças dos mestre-escolas, numerosos prédios, que atendem a tôdas as exigências da higiene e da pedagogia, foram erguidos por tôda a zona suburbana de nossa grande metrópole. Foi, então, possível às autoridades escolares conseguir a criação de muitos grupos escolares, os quais aí estão para quem quiser ver, agasalhando milhares de crianças que, por falta de escolas, estavam impossibilitadas de travar conhecimento com a cartilha”.

Na ocasião, era tal o interesse que o assunto despertava que a Comissão do Convênio promove uma exposição de seus trabalhos no Museu de Arte de São Paulo. O certame serviu para mostrar as soluções arquitetônicas encontradas para muitas construções, suscitando de um crítico de arte a seguinte apreciação, dentro de um comentário na coluna especializada:

“O sentido dessa obra de grande alcance social parece ter-se orientado dentro do mais sadio critério, porque os membros da referida Comissão não se restringiram sômente a construir escolas; antes procuraram, acima de tudo, edificar obras que refletissem um espírito moderno, compatível com as normas da moderna pedagogia.

(42) O Estado de São Paulo de 5 de maio de 1951.

Os edifícios dos grupos escolares até agora construídos, bem atestam o caráter de modernidade das novas casas de ensino. Compreenderam, pois, que era indispensável educar as crianças num ambiente que refletisse a conquista da arquitetura contemporânea, para que estas bem cedo se familiarizassem com as formas que surgiram como produto natural da nossa cultura e civilização. A moderna arquitetura, realizada sob a orientação da Comissão do Convênio é um fato que orgulha São Paulo, não só por partir dos poderes públicos, mas também, por ser obra de grande extensão empreendida somente em países de organização social bastante evoluída. Para termos uma idéia dos trabalhos da Comissão do Convênio, basta visitar a mostra de Arquitetura Escolar recentemente inaugurada na grande sala de exposições periódicas do Museu de Arte. Alí está, em suas linhas sóbrias e modernas, o ambiente em que será educada a futura geração desta cidade. Os projetos expostos são dignos do bom nome que a arquitetura contemporânea brasileira grangeou no estrangeiro, e o Museu de Arte, ao por em relêvo o programa do Convênio, transmite um apêlo ao govêrno, para prosseguir nessa orientação de apêlo aos valores da arquitetura contemporânea. Esperamos que essa orientação sadia atinja também outros órgãos da administração pública” (43).

Ouvidos sôbre a mesma exposição e seu significado, dois diretores de Grupo na Capital também se manifestam em têrmos entusiásticos, declarando, a primeira, diretora do grupo escolar “Portugal” que “A orientação dada pelo Convênio Escolar à construção dos seus edifícios escolares, como sabem quantos lidam com os problemas de ensino público, é antes de tudo pedagógica. Essa orientação é a que se plasma nas plantas dos novos grupos escolares da capital, e não é possível fazer restrições a um trabalho que busca sobretudo dotar o ensino primário de prédios adequados, onde seja possível aos professores e aos alunos, num clima organizado, do ponto de vista da arquitetura e do ensino, produzir o melhor”.

O segundo, diretor do grupo escolar “São Paulo”, afirma que o Convênio Escolar veio em bora hora e constitui uma grande solução. As escolas primárias de São Paulo não podiam continuar a ser, dentro do ritmo de nosso progresso a conhecida adaptação de velhos casarões, de incríveis pardieiros muitas vezes, de locais em que, na maioria dos casos, só havia paredes o teto, mas nada que oferecesse requisitos técnicos à nobre função do ensino. Esperamos que o Convênio estenda posteriormente seu plano de trabalho ao interior, onde a situação é também difícil nesse caso das adaptações dos edifícios

(43) Diário de São Paulo de 19 de agosto de 1951 — Coluna Artes Plásticas — Quirino da Silva.

escolares. Falo com uma experiência de trinta e dois anos de trabalho no ensino primário” (44).

Em 1951, nova substituição de Prefeito em decorrência da posse do novo governador eleito. A Comissão de Convênio, que continua a merecer a confiança da administração recém-instalada, prossegue em suas atividades normais, procurando dar emprêgo total aos recursos destinados a ensino. Aos recursos até 1949 acumulados, vamos ver acrescentarem-se as sobras dos anos subsequentes cada vez mais vultosas.

A partir de 1950 o balanço das disponibilidades para atendimento dos compromissos decorrentes do Convênio é o seguinte:

(Em Cr\$ 1.000,00)

Anos	Dotação Orçamentária	Recursos Aplicados	Saldos não Aplicados	
			146.544	
1950	147.067	87.237	59.830	206.375
1951	179.845	116.973	62.863	265.237
1952	214.530	172.183	42.347	307.584
1953	294.271	190.212	104.059	411.643
			411.643	
1954	304.600	222.149	182.450	594.093
1955	404.820	249.683	155.136	749.229
1956	488.900	324.017	164.882	914.112
1957	646.121	453.454	192.666	1.106.778
1958	866.361	553.845	312.515	1.419.294

Por muito que se empenhe, a Comissão pouco consegue realizar por não lhe serem dados terrenos, cuja desapropriação, após a declaração das áreas consideradas de utilidade pública, se torna processo moroso, especialmente na Câmara, daí resultando o indefinido adiamento de construções necessárias e projetadas, retardando-se a extensão da rede de prédios e determinando o aumento das sobras anuais de recursos financeiros. Apontadas pela Comissão áreas escolhidas, após estudos cuidadosos, como apropriadas aos fins de cons-

(44) Diário de São Paulo de 9 de setembro de 1951 — Foto-forum — Profa. Odila Fraga — Prof. João Batista de Camargo.

trução, outras são indicadas em substituição, ou interferem, interessados, com a oferta de terrenos localizados em zonas diferentes ou próximas, mas não com as mesmas características e vantagens. Em novos loteamentos, distantes portanto das áreas povoadas, há oferecimento de terrenos em doação para a escola. Os motivos de tal liberalidade são óbvios. As delongas decorrentes dos expedientes a que aludimos irão resultar, em 1958, na caducidade da declaração de utilidade pública de 30 terrenos dos 41 escolhidos pela Comissão, em 1953.

2.2.3.4. — O Projeto do Terceiro Convênio e as divergências que suscitou

Concomitantemente com o desenvolvimento de suas atividades normais, prepara-se, um pouco à margem da Comissão, a partir de 1951, como resultado de entendimentos diretos entre o Secretário de Educação do Estado e o de Educação e Cultura do Município a minuta das bases do terceiro convênio. No seu texto se introduzem algumas novidades relativamente aos dois anteriores. Considerando o vulto das sobras dos recursos municipais e a morosidade de sua aplicação diretamente pela Prefeitura, incluem-se no novo acôrdo uma cláusula — 7a. — pela qual o município entregaria anualmente ao Estado cinquenta milhões de cruzeiros como auxílio para manutenção do ensino primário estadual na Capital, e outra — 9a. — determinando ficasse a carga da Prefeitura criar e manter, a partir da data da aprovação do convênio, as escolas necessárias ao desenvolvimento do ensino primário no município da Capital, mediante condições especificadas nas cláusulas décima, décima-primeira, décima-segunda e décima-terceira.

O novo acôrdo (Anexo n.º 11) foi firmado a 25 de janeiro de 1952 pelo governador e pelo prefeito e encaminhado aos órgãos legislativos estadual e municipal para os respectivos referendos.

As críticas, então, reacendem o estopim das disputas no legislativo municipal e na imprensa, passando o assunto a ser focalizado também em conferências e palestras, visando a desembaraçar de mal entendidos e entraves o andamento do processo de ratificação legal do acôrdo. As posições se definem com a formação de três grupos: o dos favoráveis à municipalização progressiva do ensino primário como estava sendo proposta, o partidário da manutenção dos têrmos do segundo convênio, pelo menos até que se regularizasse em definitivo o “deficit” de prédios, e o que pretendia não se firmasse qualquer acôrdo entre o Estado e o Município, ficando, êste, livre para agir por conta própria. E’ o que se depreende da documentação co-ligida.

Estavam as coisas nesse pé, quando um fato novo veio alterar profundamente a situação: deveria ser eleito diretamente pelo povo o prefeito da Capital, cessando o regime de nomeação. Conquanto não tenha o assunto suscitado maior interesse durante a campanha política, logo depois das eleições de 22 de março de 1953, acompanhado o prefeito eleito, surgiram logo as primeiras divergências e manifestou-se claro desacôrdo entre o chefe do executivo municipal e o governador do Estado em assuntos de interesse comum dos dois poderes. Inclusive quanto ao Convênio já firmado, em trânsito nos legislativos estadual e municipal para ratificação. Após sucessivas “demarches” e reiterados encontros de representantes do Município com representantes do Estado, salvou-se a continuidade do acôrdo graças ainda uma vez à ação do presidente da Comissão do Convênio por volta de abril dêsse ano. Procedidas várias alterações no texto anteriormente proposto, novo instrumento (Anexo n.º 12), selando os entendimentos das autoridades estaduais e locais foi encaminhado à Assembléia Legislativa, que o adotou, aprovando-se a proposição que se tornou a Lei Estadual n.º 2.816, de 27 de novembro de 1954.

As modificações, como se pode verificar, no confronto dos dois textos, foram os seguintes:

a) âmbito da aplicação dos recursos: — cláusula primeira — na primeira versão, a aplicação deveria ser feita para “ensino pré-primário, primário vocacional, especializado e em atividades culturais e artísticas complementares, dentro das divisas do município;” na segunda versão, o emprêgo das verbas deveria fazer-se para “ensino primário, incluindo o rural, vocacional, médio, especializado e em atividades culturais e artísticas complementares do ensino em geral, de qualquer gráu, dentro das divisas do município”;

b) critério de distribuição da quota — cláusula segunda — na primeira versão: 60% para construção, aquisição, etc. de prédios; 30% na manutenção e desenvolvimento de ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado; 5% para caixa escolar; 5% para auxílio a instituições ou amparo a serviços de execução e divulgação cultural complementares do ensino; na segunda versão: suprimida a referência ao ensino pré-primário na construção e a aquisição etc. de prédios; reservados 26% para manutenção das instituições auxiliares do ensino primário administradas pelo município ou escolas primárias que eventualmente venham a ser criadas por êste, a título experimental; 4% destinados a manutenção ou auxílio ao ensino vocacional e técnico-profissional; 2,5% à manutenção ou auxílio ao ensino rural e ensino para portadores de deficiências físicas

ou mentais; 5% à Caixa Escolar; 2,5% ao amparo de iniciativas e atividades de divulgação cultural complementares do ensino geral, em qualquer gráu, mediante convênios competentes com instituições particulares. Na segunda versão, mais detalhadamente, vinha disciplinada a distribuição das parcelas percentuais do montante geral da quota e prevista a revisão anual, dentro de um limite de modificações da ordem de 10%;

c) Na segunda versão foi cancelada a cláusula da entrega de auxílio financeiro do Município ao Estado e omitido todo o plano de municipalização do ensino primário delineado na primeira decisão para a qual muito contribuiu, um longo parecer, (Anexo n.º 13) do Presidente da Comissão do Convênio Escolar, historiando os anteriores acôrdos entre o Estado e o Município e dando as razões porque, a seu ver, convinha, pelo menos no momento, a manutenção das linhas gerais do “status quo” sem quaisquer preocupações de municipalização do ensino primário, dada a insuficiência de que disporia para abalancar-se a enfrentar por conta própria, a empresa, até que vencido o “deficit” de prédios, a questão voltasse a ser considerada em outras bases, quem sabe se mais favoráveis à criação de um sistema próprio de escolas de nível elementar. Nêsse entre-tempo, a municipalidade continuaria ainda, a auxiliar a assistência às crianças por meio de auxílio financeiro às caixas escolares e ensaiaria a instalação de classes vocacionais e de ensino especial para crianças portadoras de deficiências físicas ou mentais.

As autoridades municipais vinham assistindo ao crescimento de suas rendas, de exercício para exercício. As quotas para ensino cada vez mais vultosas, tornaram-se um excitante para as tendências autonomistas de muitos legisladores e administradores municipais. O vulto dos recursos, já havia dado margem a certos desvios lamentáveis e daria ainda a outros, no incentivo à preferência por construções não escolares, como Parques Infantís, Bibliotecas, Teatros, Planetário, Recantos Infantís, Conchas Acústicas e Piscinas Públicas, algumas, obras dispendiosas, e, outras, mal localizadas, o que determinou o seu não aproveitamento, como é o caso das conchas acústicas e inúmeros recantos; ou a não conclusão, como é o caso da piscina pública da Moóca. Com tornar-se município rico, com renda superior à de grande número de Estados da Federação, São Paulo nêsse argumento encontrava justificativa para afirmar a capacidade de seu govêrno enfrentar e resolver por conta própria, os problemas de ensino em seu território, realizando obra mais aperfeiçoada que a do Estado. Ademais, diziam, impunha-se descentralizar a administração do ensino, municipalizando-a.

Foi, aliás, defendendo tese nêsse sentido, que se havia pronunciado um 'ex-Secretário da Educação do Estado, em conferência a que já nos referimos e que serviu de base a um memorial apresentado ao Governador do Estado, sob o título de "Bases do plano de municipalização progressiva das escolas primárias do Estado de São Paulo". Essa conferência podia ser considerada de certa forma a consagração oficial do 3.º Convênio em sua primeira versão — aquele que previa, entre outras coisas, a municipalização progressiva do ensino primário, o auxílio financeiro do Município ao Estado e a constituição de uma Comissão mista de representantes municipais e estaduais, denominada Comissão Educacional — por sinal que empessada no dia da conferência, mas que não chegou a desempenhar os encargos que lhe haviam sido dados como atribuições.

Vem também defender publicamente os termos do novo Convênio e com êle a tese da municipalização do ensino na Capital, o então Secretário Municipal de Educação e Cultura, em dois rodapés do "Diário de São Paulo" (Anexo n.º 14) mostrando, segundo o seu modo de entender o problema, a sem razão dos que se opunham ao Convênio, tal como fôra proposto.

O mesmo comportamento havia adotado o Secretário do Estado dos Negócios da Educação, falando à Imprensa e ao Rádio (45). Em sua entrevista, como responsável pela execução da Política de Educação esposada pelo Estado, declara o Secretário que o Convênio "além de definir melhor a forma de colaboração entre o Estado e o Município, abre novas perspectivas à solução do problema da educação primária na Capital, assim como um caminho seguro ao início de salutar política de descentralização, que constituiu diretriz fundamental do atual govêrno". Aponta o novo acôrdo ainda pendente, naquela data de ratificação legislativa, como uma volta à diretriz básica do primeiro convênio "com a reserva de recursos financeiros para aplicação "única e exclusivamente no desenvolvimento do sistema escolar primário da Capital", rumo de que se desviaram as autoridades na vigência do segundo Convênio construindo "prédios de ginásios, colégios, parques infantís, teatros e bibliotecas e ainda permitindo fossem distribuidos auxílios a instituições particulares, inclusive através de construções de prédios". Elogia a divisão percentual planejada dos recursos como favorável ao ensino primário e defende a municipalização prevista da mácula dos que a querem incriminar de abrupta ou de recurso de que o Estado se

(45) Diário de São Paulo de 29 de agôsto de 1952.

utiliza para “atirar sôbre as costas do Município tôdas as responsabilidades do ensino primário da Capital”.

Mas há outros pronunciamentos ainda não menos importantes e oportunos. Fêz restrições e combateu êsse Convênio, em artigo publicado na Revista “Anhemi”, a Sra. Eunice Breves Duarte, diretora de uma das Divisões do Departamento de Educação, Assistência e Recreio e concedora do problema desde os seus primórdios, que se alongou em comparações interessantes e pertinentes (Anexo n.º 15).

O prof. Almeida Jr., ouvido pelo “Foto-Forum” do “Diário de São Paulo”, assim se expressa quando lhe perguntam “Que acha da nova orientação que se quer dar ao Convênio Escolar?”: (46) Parece-me que o Convênio Escolar antigo, ainda em vigor, é preferível ao novo que vai ser agora submetido à Câmara Municipal e à Assembléia. No antigo, o princípio que domina é o da atribuição, ao município, da tarefa de construir prédios; no novo, é da transferência do sistema escolar, agora entregue ao Estado, para administração municipal”.

2.2.3.5. — Convênios escolares e política municipal

Enquanto o novo texto transita na Câmara e na Assembléia entram em mal disfarçado recesso as atividades da Comissão de Convênio para a edificação de grupos escolares e ativam-se as construções de recantos infantís, conchas acústicas e as piscinas públicas. Em 1953 e 1954, são essas as atividades fundamentais da Comissão, prestigiadas pelo Prefeito que não deixa, em casos esporádicos e excepcionais, como o do grupo escolar D. Pedro I, no Alto do Ipiranga, de mostrar interesse pela construção de escolas (47). A essa altura já se adivinha que íamos enfrentar dois anos eminentemente políticos, de campanha para eleição do novo governador do Estado, para o quadriênio 1955-1958, sendo o Prefeito da Capital um dos candidatos. Constroem-se, então, em velocidade eleitoreira, 96 Recantos Infantís, nêles aplicando cêrca de Cr\$ 65.000.000,00, para que menos de dois anos mais tarde a maior parte das construções permaneça fechada, por não dispor a Prefeitura de recursos em seu orçamento para admitir o pessoal necessário ao funcionamento regular de instituições dessa natureza, eis que seus saldos eram expressamente destinados a obras e serviços a que aludia o Convênio.

(46) Diário de São Paulo de 17 de agosto de 1952.

(47) Folha da Tarde de 19, 20, 21 e 22 de abril de 1954.

Vinte e um recantos virão a ser utilizados em 1956-1957, para o funcionamento de escolas primárias do sistema criado pela municipalidade, mediante reformas que custaram a bagatela de Cr\$ 20.000.000,00!

No legislativo municipal as manifestações contrárias ao Convênio, esperadas, ressurgiram, sob o pretexto, ora das razões de autonomia municipal, ora de combate à centralização exagerada da administração escolar, marcada ainda por um excessivo poder do governador no concernente à Política de Educação adotada pelo Estado, sob a alegação de ser ela a mais conveniente aos interesses nacionais. Outros argumentos vão ser lembrados e discutidos em adição, pouco mais tarde.

O combate aos convênios encontrou no legislativo municipal grande número de adeptos, com o que passou a periclitara a cooperação estadual-municipal com êles inaugurada, até sua final tácita extinção em 1955, após longo fadário: um fastidioso período de debates e tergiversações por parte dos poderes municipais sôbre a extensão e a natureza das atividades que lhes competiam em matéria de ensino e a negativa de ratificação da Câmara ao Convênio firmado e transformado em lei estadual. O prefeito nenhum interesse demonstrara pela aprovação do que havia firmado com o governador, enquanto o processo tramitava no legislativo municipal. Não se interessara pela sorte do Convênio, na Câmara, e passara a prestigiar orientação diversa da esperada, dando preferência à já mencionada construção de recantos infantis e conchas acústicas, bem como ao início de obras como a de uma grande piscina pública no Parque da Moóca, (onde se deveria instalar um denominado Instituto Educacional) até hoje não concluída, não obstante haver sido nela aplicada soma superior a Cr\$ 30.000.000,00! Tudo em prejuízo do programa de construções de prédios para Grupos Escolares em entendimento com o Estado.

Em janeiro de 1955, empossa-se o novo governador do Estado, que deixa a Prefeitura da Capital, para a qual fôra eleito ano e meio antes. Para o município, outro Prefeito é sagrado nas urnas em abril dêsse mesmo ano.

No tocante ao ensino, a mudança das duas autoridades não vem alterar substancialmente a situação. Se as relações entre o Governador cujo mandato findara a 31 de janeiro e o Prefeito eleito a 22 de março de 1953 não passavam de protocolarmente corteses, as do novo governador com o novo prefeito não lograram alcançar nem

êsse nível, por motivos que fogem ao nosso objetivo esclarecer. Por isso, não progridem os entendimentos na área fixada pelo Convênio ainda não ratificado pela Câmara de Vereadores. E em razão do trato menos amistoso entre as duas autoridades, protela-se na Câmara a solução do problema e passa o Prefeito a inculpar o Estado pelo mau estado de conservação dos prédios já entregues pela Prefeitura para a instalação de grupos escolares. A semente da sisânia, assim lançada, encontra terreno preparado e conduz aos resultados desejados pelos que não admitiam mais possibilidade de acôrdo entre o Estado e o Município, não sem um período de marchas e contra-marchas hábilmente aproveitado pelas autoridades municipais, empenhadas em tirar todo o proveito possível das mazelas do sistema estadual de escolas no município da Capital.

O ritmo das construções a cargo da municipalidade diminui e já se desenham no horizonte as dificuldades para a entrega dos edifícios concluídos. Protela-se, mesmo, a conclusão de muitos. Em 1955 e 1956 o Estado nenhuma construção recebe do município. As demandas de matrícula nas escolas estaduais passam a ser atendidas em 1955, com a criação de classes de emergência que a Secretaria de Educação faz instalar em salas obtidas por cessão gratuita ou com as que obtem mediante a instituição de 4 períodos em muitos grupos escolares em diversos bairros da Capital. Os grupos em quatro períodos chegam a ser cêrca de 40, em 1956. Para muitas das novas classes comuns e de emergência, criadas pelo Estado, a Diretoria de Obras passa a construir também galpões removíveis de madeira, em terrenos obtidos ou alugados. Essa é uma atividade que recrudescer em 1957 e 1958.

Durante o ano de 1955 e nos primeiros meses de 1956, os entendimentos da Prefeitura com o Estado não progrediram. Na Câmara, nenhuma disposição favorável também existe e nos pronunciamentos oficiais só se ouvem recriminações de parte a parte e análises de defeitos e erros passados. Estamos longe de qualquer possibilidade de acôrdo. Prevalecem interêsses político-partidários e o ensino vai sofrer as conseqüências do primarismo do comportamento dos nossos homens públicos.

2.2.4. — Independência da Municipalidade na aplicação de seus recursos para ensino

O Município ensaia projetos de criação do seu próprio sistema de ensino primário, não sem antes cuidar de aplicar, sem quaisquer compromissos ou entendimentos com o Estado, os seus recursos da receita de impostos para o ensino. Em princípios de 1955, a Câma-

ra antes mesmo de manifestar-se diretamente sôbre o Convênio, aprova e o Prefeito promulga a 15 de março a Lei 4.629, (Anexo n.º 16), fixando normas para a aplicação das verbas municipais destinadas ao ensino. Essa lei reproduz, em linhas gerais, o plano de emprêgo dos recursos implícito no texto do convênio não ratificado ainda, nem até então rejeitado expressamente.

Caminhamos para a instituição do sistema de ensino municipal na Capital, embora se clame, algumas vezes, na Câmara e na Imprensa por entendimento entre o município e o Estado (48).

(48) Diário Oficial do Estado de 15 de maio de 1955 — “O Tempo” de 30 de outubro de 1955.

3.0.0. ENSINO PRIMARIO MUNICIPAL

3.1.0. **Fatores determinantes.**

3.1.1. Autonomia política e política de ensino.

3.1.2. Política e ensino.

3.1.3. Primeiro grupo escolar municipal na Capital.

3.1.4. Ainda o Convênio Escolar.

3.1.5. Crescimento demográfico e sistema escolar.

3.2.0. **A criação do sistema.**

3.2.1. Antecedentes imediatos.

3.2.2. O projeto de criação.

3.2.3. Dinamismo da administração municipal em torno de seu sistema de ensino primário.

3.2.4. Ampliação do sistema inicial e primeiros resultados.

3.2.5. Manifestações na imprensa e na Câmara de Vereadores.

3.2.6. Medidas de consolidação da obra iniciada.

3.2.7. O projeto de lei 331-56.

3.3.0. **A criação do sistema municipal e suas conseqüências políticas.**

3.3.1. Ensaio baldado de reatamento das relações entre o Estado e o Município em matéria de ensino.

3.3.2. Debates em torno do projeto 331-56.

3.3.3. Ensino e política.

3.4.0. **Situação do Ensino Municipal em fins de 1958.**

3.0.0. — O ENSINO PRIMÁRIO MUNICIPAL

3.1.0. — **Fatores determinantes**

A partir de 1954, os acontecimentos estavam demonstrando que não tardaria a ser criado o ensino primário municipal. Na Câmara, a rejeição prevista do Convênio Escolar induzia a crer que prevalecia entre os responsáveis pelo governo da cidade a idéia de que a criação de um sistema local de ensino primário era uma obrigação do município mais populoso do país e o segundo quanto ao vulto da renda própria. A pregação municipalista incutira em muitos espíritos a idéia de que a medida correspondia a uma obrigação a que a municipalidade não podia e nem devia fugir, pois se inscrevia entre as estabelecidas pela Constituição Federal, no artigo 169, e se apresentava no momento como uma necessidade, dada a insuficiência revelada pelo sistema de ensino estadual. Se cabia aos Municípios como à União e aos Estados “a manutenção e desenvolvimento do ensino”, tal não se poderia dar sem a óbvia criação de escolas. Alegava-se ainda que durante a vigência do Convênio a findar-se, o pêso das maiores obrigações de manutenção e desenvolvimento do ensino primário na Capital havia cabido aos cofres do município.

3.1.1. — **Autonomia política e política de ensino**

A autonomia conquistada pela Capital para eleger o seu prefeito, criara, com a eleição seguinte a essa resolução, um clima de competição acirrada entre o Município e o Estado, em virtude da importância que o pleito assumira, colocando, frente a frente, na disputa do posto, um candidato caracteristicamente governista, e outro ferrenhamente oposicionista. O primeiro — Secretário da Saúde — contava com o apôio do govêrno do Estado e dos diretórios estaduais de grandes e pequenos partidos, ao todo 7 (PSP, PSD, UDN, PTB, PR, PRT e PRP), enquanto o segundo, ex-vereador e então deputado estadual eleito sob a legenda do PDC, só teve a apoiá-lo o seu partido e o PSB e dissidências ou grupos discordantes de alguns dos que se haviam declarado expressamente pelo candidato oficial. Venceu por larga margem o candidato oposicionista, caracterizando-se êsse resultado como uma reação dos quadros partidários de base e do eleitorado independente contra a orientação adotada pela cúpula dos

partidos dominantes, na escolha e indicação de seus candidatos e na condução das campanhas políticas. O grupo vitorioso dos pequenos partidos, atribuindo à vitória as características de uma revolução branca, denominou-a, em honra à data do pleito, “movimento 22 de março”.

O resultado da eleição assegurou grande prestígio popular ao prefeito eleito, deputado estadual Janio da Silva Quadros, que passou a, inteligentemente, tirar o máximo de vantagens da situação a que fora guindado no consenso popular.

Daí por diante, em virtude do pronunciamento popular que colocara na chefia do executivo local um mandatário direto da população da Capital em substituição ao antigo representante do executivo estadual e em decorrência do clima de acirrada disputa que se criara durante a campanha eleitoral entre grupos de interesses político-partidários antagônicos ou de orientação diferente, as relações entre o governo estadual e o municipal passaram à categoria das formalmente cortesias. E, dados os tipos de formação e os estilos diversos de ação do Prefeito e do Governador, as questões de interesse público e de responsabilidade comum dos dois governos passaram a ser prejudicadas pelo tipo de relações entre os dois governos inaugurada. Sofreram, por igual, influência da mesma índole, as relações entre o Prefeito e a Câmara Municipal, dividida esta em duas bancadas numéricamente quase equivalentes, e em que prevalecia mais frequentemente a maioria opositora ao chefe do Executivo Municipal, poucos meses depois candidato a governador do Estado.

3.1.2. — Política e ensino

A situação política acima desenhada afetou profundamente as decisões relativas aos negócios do ensino na Capital. Aliás, de longa data a política partidária e os pleitos eleitorais vinham interferindo nas decisões relativas à aplicação das verbas do Convênio, colocando a Comissão em dificuldades para executar o plano traçado de construções e dar cumprimento às ordens baixadas com o objetivo de criar para este ou aquele, condições favoráveis às demonstrações de prestígio que acumulam votos na massa popular. Quanto mais diretamente sujeita a administração municipal aos resultados das campanhas político-eleitorais de âmbito local, estadual ou nacional, mais positiva a influência perturbadora do planejamento da Comissão por parte de partidos, grupos e cabos eleitorais.

A Prefeitura vinha sendo de longa data, pelo regime até ali vigente uma dependência estreitamente ligada ao executivo estadual. Com a autonomia obtida para a eleição direta de seu titular, era

natural que a dimensão atribuída à autonomia conquistada pelo primeiro mandatário eleito ultrapassasse os limites legais e normais em certos casos, gerando conflitos de jurisdição de órgãos da administração municipal com órgãos do governo estadual, quando não disputasse, em matéria de competência legal, o Prefeito com o Governador.

Aos conflitos de jurisdição surgidos a todo instante entre o executivo municipal e o executivo estadual, acrescentem-se as incompreensões e atritos por motivo de interesse político entre o Prefeito e o Governador, suscitados mais frequentemente pelo primeiro, num processo constante de auto-afirmação; ou entre o Prefeito e a Câmara, ou ainda entre aquêlê e um dos edis ou grupo dêles. Alguns exemplos podem ser lembrados para ilustrar a situação. Se o Prefeito solicita à Câmara autorização para desapropriar terrenos para construção de escolas, embaraços são-lhe opostos por êste ou aquele edil sob a alegação de irregularidades que dizia vislumbrar no processo de avaliação, casos de avaliações consideradas danosas ao erário, aceitas pela autoridade solicitante sem as devidas cautelas, retardam, indefinidamente a solução de casos pendentes de desapropriações de terrenos de que a Comissão de Convênio tinha necessidade para a construção de novos grupos escolares. E êsses foram sempre recursos políticos de uso frequente.

Outra conseqüência do desentendimento entre o Prefeito e o Governador foi, quando não o desinterêsse total daquêlê pelas construções que deveriam ser entregues pelo Município ao Estado, pelo menos o aceleramento extemporâneo, isto é, não tão urgente de obras de interesse exclusivamente municipal, e o início de monumental piscina pública que iria por muito tempo consumir recursos e trabalhadores que melhor estariam empregados em construções de edifícios escolares. Com providências dessa natureza, os objetivos previstos eram alcançados: apareciam numerosas realizações da Prefeitura, enquanto, por outro lado, prejudicava-se irremediavelmente o programa das Comissões do Convênio e o ritmo das construções para grupos escolares. Estas, maiores, mais dispendiosas por unidade, de mais demorado acabamento, estavam longe de se prestar ao uso no aliciamento eleitoral em campanha a curto prazo, em que valiam obras rápidas, de efeito imediato. Os grupos escolares só mereciam mais atenção se se encontrassem em fase de finalização para entrega imediata. Essa era a política adotada e a orientação seguida porque era preciso que o Prefeito se credenciasse com obras e realizações de efeito positivo e imediato perante o eleitorado do Estado, candidato que era, virtual, ao cargo de governador a

ser disputado ano e meio após sua ascensão à mais alta magistratura municipal.

O pleito para eleição do Governador para o quadriênio 1955-1958 agitou a Capital, como todo o Estado durante o ano de 1954.

Durante a campanha eleitoral, candidato a governador, o Prefeito afasta-se da Prefeitura, sem dar qualquer passo que revelasse sua efetiva posição relativamente ao Convênio Escolar que subscrevera com o Governador. Substituiu-o o Vice-Prefeito, durante cuja gestão — muito curta — a situação não evolue quanto a definir a posição do executivo local no tocante ao Convênio. Percebia-se que a tendência dominante era no sentido da protelação ou rejeição de qualquer acôrdo, ou melhor, de acôrdo que reeditasse as bases do que vinha vigorando, mas a argumentação de que lançavam mão os interessados no rompimento do sistema, não era suficiente para demover de sua posição os que, a serviço da administração municipal, apoiavam resolutamente o prosseguimento do Convênio vigente, porque conheciam os seus resultados concretos, especialmente o vulto das obras realizadas no último quinquênio.

Vencida a campanha eleitoral, durante a qual os problemas de ensino não chegaram a ser incluídos, com a importância merecida, no programa dos candidatos, continua a Câmara a protelar a ratificação do acôrdo firmado um ano antes, alegando uma série de pretextos. Em fins de 1954, deixa o Prefeito, definitivamente, a chefia do Executivo Municipal, posto em que vem a ser substituído, agora, pelo presidente da Câmara, em virtude da renúncia do vice-prefeito, também sagrado nas urnas Vice-governador. A Câmara, discutindo açodadamente o direito de dispor, livremente, o Município, de seus recursos para o ensino, antes mesmo de formalmente rejeitar a ratificação ao Convênio, cujos têrmos vinha examinando mediante tramitação lerda do processo, aprova projeto, que o presidente da edilidade, no exercício das funções de prefeito promulga, dando origem à Lei n.º 4.629 (Anexo n.º 16), de 15 de março de 1955, fixando as normas para aplicação das verbas municipais destinadas ao ensino.

Nova campanha eleitoral agita, logo em seguida, a Capital, para o preenchimento dos cargos de Prefeito e Vice-Prefeito sendo eleitos em pleito em que houve grande abstenção de votantes, os candidatos apoiados por uma coligação oposicionista ao govêrno do Estado e constituída das duas principais legendas PSP e PTB, não tendo o Governador tomado posição na luta eleitoral.

Empossando-se como novo Prefeito, em abril de 1955, o Senador Juvenal Lino de Matos, em 24 de dezembro do mesmo ano promulga a Lei n.º 4.850 (Anexo n.º 17), dispondo também sôbre a aplicação

de verbas municipais com ensino. Até a data da promulgação desse novo diploma não lograra a municipalidade por em execução a lei anterior a respeito do mesmo assunto.

Sete meses antes havia sido rejeitado o Convênio, pela Câmara de Vereadores, em sessão de 13 de maio. Os pareceres das Comissões Técnicas da Edilidade são divergentes em suas conclusões e na sua justificativa acêrca da ratificação do Convênio firmado pelo Prefeito com o Governador. São contrários os das Comissões de Justiça (49) e Finanças e Orçamento (50), e favorável o da Comissão de Educação e Cultura (51). Os dois primeiros se fundamentavam na restrição a atribuições do Legislativo Municipal, na intromissão do Estado em assunto de competência local e na limitação do poder do município para aplicar livremente as suas rendas. A Comissão de Educação, embora defendesse a municipalização do ensino como a modalidade mais acertada, não discutiu as prerrogativas municipais consideradas violadas pelas duas outras Comissões e, considerando principalmente o estado do ensino primário na ocasião e a insuficiência patente dos recursos municipais para fazer, a um tempo, construções e serviço administrativo, opta pela ratificação do acôrdo firmado, mesmo porque no seu texto já se achava em germe prevista a futura municipalização. Na sessão em que o assunto foi decidido, o vereador Rubens do Amaral (UDN) que mais tarde viria a reclamar por um novo convênio, encaminhando a votação da matéria, declarou expressamente que a sua impressão era a de que o projeto de ratificação tinha de ser rejeitado por unanimidade, dado que o mesmo ratificaria um convênio “por todos reputado inconveniente e sobretudo até ofensivo à autonomia municipal” (52).

A rejeição deveu-se, indubitavelmente, tanto à pertinácia dos vereadores que declaravam não poder concordar com a ingerência do Estado em assuntos por eles julgados de alçada do município como dos que percebiam que o manejo de fartos recursos como os que constitucionalmente deviam ser reservados para o ensino poderia vir a dar altos dividendos eleitorais... Não havia, portanto, razões para tergiversações ou titubeios. Se o Estado mantêm com a expansão dos seus quadros de pessoal a política de clientela dos partidos que apoiam o govêrno, porque não pode o município fazer o mesmo, seguindo-lhe na esteira, a exemplo do que se verifica no interior?

As duas leis, promulgadas para disciplinar preliminarmente a matéria, pouco diferem uma da outra, eis que ambas reproduzem,

(49) Diário Oficial do Estado de 25 de junho de 1954, pg. 67.

(50) Idem, de 14 de novembro de 1954, pgs. 41-42.

(51) Idem, de 28 de agosto de 1954, pgs. 43-44.

(52) Idem, de 15 de maio de 1955.

em suas linhas gerais, a redação original das cláusulas do Convênio, exceto na parte que libertam o município, para agir no campo do ensino, da obrigação de coordenar suas iniciativas e medidas com as do governo estadual.

Os debates na Câmara sobre ensino municipal e sobre distribuição e aplicações dos recursos orçamentários reservados para manutenção e desenvolvimento do ensino não evoluíram para o estabelecimento da indispensável unidade de vistas entre os governos estadual e municipal. Por outro lado, passam a ser quase apenas formalmente cortesias as relações entre o novo Prefeito e o Governador (ex-Prefeito). Dessas desinteligências tiram o maior efeito publicitário as próprias autoridades e a imprensa, que entra a participar mais ativamente do debate que então se acirra em torno de problemas do ensino na Capital.

Os problemas de ensino e os que até então estavam afetos à Comissão do Convênio Escolar colocam em campos opostos os grupos dos edis com as suas preocupações essencialmente eleitoreiras e o grupo da própria Comissão, formado de servidores públicos — engenheiros, arquitetos e funcionários de outras categorias — mas todos animados de suficiente “esprit de corp” e de espírito público capaz de fazê-los defensores da obra que julgavam um patrimônio suficientemente expressivo do órgão a que pertenciam e da administração municipal para que o renegassem impunemente. Antes, o espetáculo a que vamos assistir é o de um grupo de homens esclarecidos, e decididos a lutar, dentro da administração municipal, contra forças numericamente muito mais poderosas e politicamente mais atuantes, para o restabelecimento dos Convênios Escolares entre o Estado e o Município.

Como resultado da ação desse grupo, logo no início do ano de 1956, renovam-se tentativas de entendimento entre representantes do Estado e do Município, visando a reduzir as áreas de atrito, mas a providência não passa de proposta, pela municipalidade, da assinatura de um termo de cessão de uso e responsabilidade (Anexo n.º 18) a ser assinado pelos representantes do Município e do Estado, relativamente a edifícios que a Comissão de Convênio havia construído e entregue às autoridades escolares estaduais.

As obras novas que a Prefeitura tinha em fase final de acabamento, segundo dados da Comissão de Construções, mais de uma dezena de excelentes edifícios, deveriam ser logo depois entregues às autoridades estaduais, para que nêles se instalassem grupos escolares que se achavam provisoriamente funcionando em galpões de madeira, ao redor ou nas imediações dos esperados edifícios de alvenaria. Como os representantes do governo estadual lobrigas-

sem, no termo de cessão de uso e responsabilidade, expediente prolatatório e eleitoreiro, a autoridade indicada — o Diretor Geral do Departamento de Educação — seguindo instruções do titular da Pasta da Educação, recusou-se a comparecer à cerimônia marcada para sua assinatura pública. Juntou-se mais essa desinteligência à série das precedentes. O fato foi noticiado no dia seguinte, à base de declarações do Prefeito Senador Juvenal Lino de Matos “confessando-se francamente desapontado com o ocorrido”, e esclarecendo que havia recebido ofício do Sr. Secretário da Educação “estipulando condições para o estabelecimento e assinatura do termo”, mas silenciou sobre as razões apresentadas pelo Secretário da Educação, para justificar a sua ausência ou de seus representantes ao ato solene pre-estabelecido. Interrogado, declarou “preferir que o próprio poder estadual se manifestasse a respeito”. A questão já havia aí assumido o caráter político-partidário nos moldes das que se travam entre governos presididos por chefes de clientelas eleitorais e a cena se arma, não em função do problema, mas em decorrência dos aplausos que possa suscitar dos grupos partidários sobre que se apoia ou pretende apoiar um e outro govêrno. O Prefeito quer que o Estado “passe recibo” do que já recebeu do Município, mas os representantes daquêle se recusam a fazê-lo, justificando-se com a alegação de que somente na véspera haviam tomado conhecimento de que as unidades que seriam entregues pela Prefeitura eram as mesmas que há muito tempo já estavam em funcionamento e não os 58 galpões e 12 prédios novos que haviam sido prometidos... Alguns dias depois, contudo, o termo de cessão é assinado sem solenidades ou alarde.

3.1.3. — Primeiro grupo escolar municipal na Capital

Quando se tratou de entrega dos novos edifícios, a começar pelo primeiro, concluído no bairro do Tucuruvi, o que deveria ocorrer após gestões do Secretário da Educação do Estado junto ao seu colega da Prefeitura, novo e profundo desentendimnto surge em torno do prédio do grupo escolar “Júlio Pestana”, no Jaçanã, de cujo mobiliário o diretor já havia passado recibo à Prefeitura. Segundo o noticiado, as autoridades municipais mandaram retirar, à noite, com arrombamento do prédio, os móveis por elas mesmas fornecidos.

Em virtude da posição irredutível em que se colocaram os dois govêrnos, é imediatamente criado pelo Prefeito o primeiro grupo escolar municipal, focalizado no bairro do Tucuruvi, resolução em cujos considerandos se afirmava que a medida tinha apôio no artigo 22, antigo 16, § 3.º, item II, da Lei Estadual n.º 1 (Lei

Orgânica dos Municípios), de 18 de setembro de 1947, que dizia caber “ao Município, concorrentemente com o Estado, e supletivamente a êle, promover o ensino, a educação e cultura populares”, bem como no § 2.º letra “b”, do art. 1.º da Lei Municipal n.º 4.850 de 24-12-55.

A justificativa aludia ainda ao fato de o Estado, “por seu representante previamente designado, conforme publicação no Diário Oficial de 2 de fevereiro de 1956” não haver comparecido “á solemnidade inicial para formalizar-se a cessão, em favor do Estado, de edifícios e galpões, de propriedade do Município, para nêles funcionarem unidades escolares estaduais” e à necessidade de se acudir a falta de vagas para matrícula com a próxima reabertura das aulas. (Anexo n.º 19)

O decreto institui, “diretamente subordinado à Secretaria da Educação e Cultura da Municipalidade de São Paulo, um Grupo Municipal de Ensino Primário, denominado “Jaçanã”, situado na rua dos Ingleses, 23.º Subdistrito, Tucuruvi”, atribuindo-lhe o “encargo de proporcionar educação primária e gratuita à infância em geral, bem como assistência médico-educacional (sic) aos educandos”. Dispõe ainda que “para as funções administrativas, técnico-pedagógicas e assistenciais designar-se-ão, desde logo, servidores municipais, já existentes, portadores de diplomas exigidos pela legislação em vigor, quando fôr o caso”.

Mas o decreto do Prefeito foi além, estabelecendo que “dentro do prazo de trinta dias a Secretaria da Educação e Cultura da Municipalidade, em colaboração com a Comissão de Construções Escolares”, deveria “apresentar regulamentação concernente ao ensino pedagógico e assistência médico-educacional”, ao mesmo tempo que incumbia os “órgãos técnicos da Prefeitura de estudar, com urgência, o problema de, para o futuro, aplicar-se integralmente pelo Município a percentualidade a que se refere o art. 169, da Constituição Federal”.

Ao mesmo tempo, falando a jornais, o Prefeito anunciava: “a municipalidade criará escolas nos bairros onde elas se fizerem necessárias”. A questão do corpo docente resolver-se-ia com o “aproveitamento paulatino de funcionários municipais (normalistas) que se dispuserem a êsse serviço, sem prejuizo da admissão de novos elementos” (53). Mais tarde, afirmava o Prefeito: “no caso da falta de vagas nas escolas da capital, a prefeitura dará matrícula a tôdas as crianças nas escolas municipais cuja criação fôra autorizada pelo último decreto assinado sôbre essa questão” (54).

(53) Folha da Manhã, 8 - 2 - 956.

(54) Idem, 16 - 2 - 956.

3.1.4. — Ainda o Convênio Escolar

Quando o município criou o seu primeiro grupo escolar, já se conheciam mais algumas das principais alegações de representantes do Município contra o Estado:

a) — Os Convênios primavam por onerar o Município, não havendo reciprocidade do Estado no destinar recursos para construção na Capital;

b) — Os comprimentos eram quase só os relativos a obrigações que o Município devia cumprir;

c) — Os prédios já construídos pela Prefeitura e em uso pelo Estado não vinham sendo convenientemente conservados; muitos haviam sido danificados sem qualquer esforço preventivo de proteção do Estado, embora o decreto 1.145, de 30 de maio de 1950, deferisse à Comissão do Convênio a incumbência de cuidar da conservação dos prédios de sua construção. (Anexo n.º 4).

d) — Os convênios incluíam, indevidamente, obrigações de despesas do Município com serviços que sempre lhe haviam estado afetos, como parques e recantos infantís para manutenção dos quais o Estado não contribuía; tratando-se de serviços municipais, não cabia sua inclusão em convênio.

e) — Era conveniente a imediata criação do ensino municipal, por diversas razões, entre as quais a de que os professores que do ensino estadual ascendiam à Capital, já aqui chegavam cansados e esgotados, o que impedia a organização de classes de renovação como seria de se desejar.

Nas rodas de influência da Prefeitura Municipal, na Câmara dos Vereadores e em outros círculos ganhavam projeção as desinteligências político-administrativas entre o governo do Estado e o Municipal, menos por razões de interesse público, do que por causa do antagonismo dos estilos personalíssimos de ação dos respectivos chefes dos dois poderes executivos; acirrados em suas divergências pelo nível igualmente baixo da formação de ambos, para o efetivo exercício de funções públicas. Dessa situação, o ensino veio a sofrer imediata influência. A 23 de março de 1956, cria-se o Conselho de Assistência aos Escolares (55), para substituir órgão semelhante previsto no Convênio, encarregado de zelar “pela distribuição de auxílios em dinheiro ou espécie para assistência aos escolares do ensino primário e instituições escolares da Capital, mantidos pelo Estado, pelo Município e particulares”.

(55) Decreto 3.088 de 23 de março de 1956.

Mais ou menos na mesma ocasião, anuncia-se que a Secretaria da Educação e Cultura tinha um plano de difusão do ensino, mas o plano não vai além de sua divulgação na imprensa, (Anexo n.º 20) pois que seu autor, titular da pasta, deixa o cargo com a renúncia do Prefeito a cujo gabinete de auxiliares imediatos pertencia. O plano, porém, irá servir logo mais para que sobre êle se decalque o decreto criador do ensino primário.

O grupo da Comissão do Convênio não fica inativo e na defesa da posição que adotara a favor da continuação dos acôrdos entre os dois governos, promove a realização de nova exposição de seus trabalhos e dos planos em estudo e elaboração, além dos projetos e maquetas das obras em andamento.

O certame é inaugurado dia 1.º de abril no saguão do Teatro Municipal e seus promotores contavam, com a abertura dessa nova frente de promoção da conquista da opinião pública, lenir agravos recíprocos resultantes das desinteligências entre autoridades estaduais e municipais, promovendo-se o reatamento de mais cordiais relações entre elas. Mas os esforços resultam em pura perda nêsse terreno. A exposição só demonstra mais uma vez a extensão da obra realizada pelo pequeno e ativo grupo de arquitetos e engenheiros.

Em março de 1956, o Senador-Prefeito deixa êsse posto ao qual ascende como seu substituto legal, o vice-prefeito, com êle eleito, o então deputado estadual Wladimir Toledo Piza, que passa a seguir a mesma orientação de seu antecessor no tocante ao conflito com o Estado em tôrno do ensino na Capital. Por essa ocasião, havia quase uma dezena de novos edifícios em fase de acabamento, e que se destinavam a grupos escolares do Estado, em substituição a velhos galpões. Pois devido à tensão reinante, a nenhum entendimento foi possível retornar para execução do plano anteriormente traçado nas linhas de colaboração do Convênio.

3.1.5. — Crescimento demográfico e sistema escolar

Reproduziam-se nos primeiros meses do ano em curso — 1956 — os fatos já conhecidos todos os anos no início das aulas das escolas primárias. Os lugares disponíveis não eram suficientes para acolher tôdas as crianças que batiam às portas dos grupos escolares e das unidades isoladas. As famílias, sem recursos para matricular os filhos em colégios particulares, sofriam as agruras anuais das deficiências da rêde de estabelecimentos de ensino primário oficial. Repetiam-se as reuniões de autoridades estaduais e municipais com o objetivo de equacionar e resolver a situação, mas os entendimentos

tornaram-se mais difíceis, impedindo qualquer solução à base de cooperação entre os dois poderes envolvidos.

Os levantamentos demográficos de que o noticiário na imprensa dava conta, sem indicação precisa da fonte, revelam a existência de população infantil excedente em montante da ordem, para uns, de 20.000; para outros, de 30.000, e para outros ainda, até de 50.000 crianças em idade de ingresso na escola primária. Ante a grita popular e a celêuma da imprensa, a saída encontrada é a do aluguer de salas, a da aceitação das ofertas de instalações particulares, e do levantamento de galpões, a da criação de classes de emergência. Mas, embora haja críticas generalizadas e as autoridades responsáveis lamentem, o recurso fácil para o qual o Estado apela é o da instituição de um quarto período em maior número de grupos escolares na Capital, medida que o Secretário da Educação reconhece como um mal, mas o considera menor que o da superlotação das classes ou a recusa da admissão dos candidatos excedentes. Enquanto não houver edifícios suficientes, é a explicação, o govêrno julga de seu dever tratar da solução quantitativa, matriculando de qualquer modo quantos alunos pudesse, esquecendo-se do seu dever de criar e fazer funcionarem, na Capital, boas escolas.

A solução do problema de excedentes pelo recurso simplista da criação de maior número de classes e de multiplicação dos períodos já não constituia novidade. Tendo havido o trespdobramento como medida de emergência há trinta anos atrás, não haveria razão para que se rejeitasse o acréscimo de mais um período agora, também, a título provisório. Assim, as reclamações dos pais seriam atendidas. Haveria mais vagas nas escolas e os filhos seriam matriculados... O clamor dos descontentes seria aplacado com o oferecimento, pelo Secretário da Educação, em nome do govêrno, de uma escola primária de duas horas diárias de aula...

Se, logo depois, vier a superlotação das classes para tão curta jornada pedagógica, o fenômeno será apresentado pelas autoridades representantes do poder público como fruto inelutável de circunstâncias imprevistas...

Raro o dia que a imprensa não aborde a questão e não invective a mistura de problemas do ensino com disputas de caráter nitidamente político-partidário. A vereadora Profa. Helena Iraci Junqueira, manifestando-se a respeito da multiplicação das classes e períodos e do Convênio Escolar, declara, em artigo, entre outras cousas que: a) "a fórmula adotada pelos poderes estadual e municipal de construir êste o prédio e aquêle instalar os grupos escolares, assumindo a responsabilidade pedagógica e administrativa do ensino, foi das mais felizes; b) é de se lastimar que mais de 40 grupos escolares fun-

cionem em regime de duas horas para cada turno, o que pode ser considerado calamitoso em matéria de ensino primário; c) medidas de emergência ameaçam seriamente qualquer plano racional para solução definitiva de qualquer problema” (sic).

3.2.0. — A criação do sistema

3.2.1. — Antecedentes imediatos

Voltam a reunir-se autoridades estaduais e municipais, mas nos encontros realizados entre representantes dos dois poderes, acentuaram-se as incompreensões, daí resultando o anúncio de que ia ser instalado o sistema local de ensino primário com a criação de certo número de classes destinadas a receber as crianças que não lograssem obter matrícula nas escolas estaduais. Municipalizar o ensino primário seria a solução. E' nomeado Secretário da Educação e Cultura do Município um professor primário, ex-deputado estadual e delegado de ensino aposentado, com toda sua carreira feita no ensino estadual e que se tornara municipalista ardoroso. Para melhor justificar o acerto da nova diretriz lembravam os seus preconizadores e defensores as vinculações dessa resolução com a de comum acôrdo aceita e constante do texto proposto na primeira redação do último convênio, no bôjo da qual havia, em germe, o ensino primário municipal. Além disso, as possibilidades de êxito do empreendimento eram agora maiores, eis que já se haviam manifestado reiteradamente favoráveis à municipalização do ensino o sr. Ministro da Educação e Cultura, Prof. Clovis Salgado e o Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos o Prof. Anísio Teixeira. A partir dessa época, os acontecimentos se sucedem com tal rapidez que seria impossível contê-los ou desviá-los dos rumos pré-traçados. Agora é só ir recolhendo, aqui e ali, nas páginas do jornal oficial, como no noticiário da imprensa, a documentação dos fatos que, na sua natural sucessão, resultaram na criação do ensino municipal da cidade de São Paulo.

A 20 de abril, alguns matutinos divulgam declarações do Prefeito, feitas na véspera, anunciando o início de “grande campanha popular de alfabetização, prestando homenagem a Getúlio Vargas, no dia de seu aniversário natalício”. Em continuação, afirma: “até há pouco, em matéria de ensino primário, a Prefeitura cometia um êrro que raiava pela fronteira do crime, qual seja o de aplicar seus recursos na construção de palácios escolares, despendendo em um só prédio quantias que, se bem aplicadas, dariam para resolver o problema do ensino em número de crianças dez vezes maior”. Na gestão do seu antecessor, esclarecia, “essa orientação calamitosa foi

reformada e no despacho com o presidente da Comissão de Construções Escolares, determinara que se façam experiências com novos tipos de material de construção, para novas instalações que deverão obedecer a critério funcional, observadas as regras de higiene e de bom gosto, porque também com pouco se constrói coisa bonita”. Mais adiante, esclarece os novos rumos que seguirá: “vamos enveredar por outro caminho: a extinção do analfabetismo mediante grande campanha popular de alfabetização em massa. Vamos instituir o sistema de pagar por criança alfabetizada” (56).

Não passe sem reparo o primarismo dos termos em que o chefe do executivo municipal coloca o problema das construções escolares, aludindo à sua preocupação de “com pouco dinheiro construir coisa bonita”. Ora, na arquitetura escolar o elemento principal a considerar, embora não desprezível, não é a apresentação ou o valor estético dos projetos e construções. O que o administrador responsável deve e precisa considerar, com prioridade, é a funcionalidade da obra, a sua perfeita adequação aos fins previstos e em decorrência dêsse ajustamento, o problema do seu custo. Para atender a solicitações dos reporteres sempre ávidos de novidades para seus leitores, desejando manifestar-se a respeito do problema sem conhecimentos especializados e sem buscar enfronhar-se da questão, era natural que o Prefeito fôsse vítima de escorregadelas dêsse jaez.

Passemos, porém, adiante. O estado de espírito reinante entre os partidários da imediata criação do ensino primário municipal não poderia ser de maior euforia. Era o que se percebia nas manifestações dos que se reuniam em torno do Prefeito, eis que naquela como em nenhuma outra oportunidade anterior, viam reunidos “tantos e tão valiosos fatores favoráveis ao estabelecimento das bases do ensino primário municipal na Capital”. Há quem lembre “algumas tentativas frustradas”, mas julga haver soado a hora de São Paulo lançar “as bases do seu próprio sistema escolar”, porque “parece que as maiores resistências foram vencidas” e “percebe-se que tudo está favorável à experimentação do plano”. Segundo se afirma, conta a municipalização com o apôio e a promessa de colaboração inestimável do Ministro da Educação” e a “ajuda específica a decisiva do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos”.

Anuncia-se que “na Câmara Municipal, vozes expressivas já se manifestaram favoráveis à organização do sistema escolar municipal”.

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura aprestava-se cuidadosamente para a grande empresa, organizando o Secretário o seu corpo de conselheiros, assessores e auxiliares.

(56) Dos matutinos do dia 20 da abril de 1956.

3.2.2. — O projeto de criação

Não tardou muito, máu grado os esforços de algumas autoridades estaduais e municipais para que os acontecimentos não se precipitassem, tomando tal rumo, surgisse a proposta formulada concretamente pelo Secretário da Educação e Cultura, ao Prefeito Municipal, no sentido da organização, pela Prefeitura, do seu sistema de ensino primário.

Os jornais da Capital divulgam, acompanhado de amplo noticiário e com grande alarde, o projeto de decreto submetido ao Prefeito. O fato é registlado pela generalidade dos matutinos e vespertinos a partir do dia 20 de julho. A instituição do “Sistema Escolar Municipal” é apresentada como medida tomada “com o propósito louvável e oportuno de contribuir, embora supletivamente à obra do Estado, para a manutenção de escolas primárias, vocacionais e cursos de educação de adultos”.

O projeto prevê “a difusão do ensino primário e vocacional, através do sistema escolar municipal, subordinado à Secretaria de Educação e Cultura, compreendendo:

- a) o ensino primário fundamental;
- b) o ensino primário complementar vocacional;
- c) o ensino primário supletivo elementar (sic).

Nos seus treze artigos, o projeto inclui entre outras de menor importância, as seguintes medidas:

a) Essas “categorias” (sic) de ensino primário deverão desenvolver “suas atividades através de escolas ou classes singulares ou agrupadas”;

b) “a proposta de instalação de unidades isoladas ou agrupadas deverá ser fundamentada, levando-se em consideração o número mínimo de 40 crianças em idade escolar sem matrícula, a existência de prédio ou sala adequada para o fim a que se destina”;

c) cria “a série funcional, Professor Primário, referência “VII”, na Tabela “B”, de que tratam o decreto n.º 2.941, de 31 de agosto de 1955 e o decreto n.º 2.973 de 13 de outubro de 1955”;

d) firma que “a admissão de professor primário será feita mediante provas de seleção e para um período de estágio probatório. Quando se tratar de classe de ensino complementar vocacional ou supletivo elementar, será exigida “prova de freqüência e aproveitamento em curso ou estágio promovidos pela Secretaria de Educação e Cultura diretamente ou em cooperação com órgãos oficiais competentes”;

e) para a direção das escolas agrupadas municipais deverá ser admitido “um dirigente que, no caso de o estabelecimento possuir mais de dez (10) classes, terá a auxiliá-lo nos trabalhos de orientação do ensino, um assistente técnico”, mediante gratificação mensal de 20% e 10% respectivamente sôbre os vencimentos do professor primário;

f) A Secretaria de Educação e Cultura deverá fazer com que “as unidades escolares municipais sejam modelares, em suas instalações higiênico-pedagógicas e no ensino ministrado, constituindo-se tanto quanto possível, em núcleo de renovação didática e em campo experimental em matéria de assistência integral da criança”;

g) a Prefeitura assegurará “pelos meios de que dispuser, assistência completa aos alunos de suas escolas, singulares ou agrupadas, e de maneira especial aos mais necessitados” e providenciará “para que as classes de ensino primário supletivo elementar municipais possam participar da campanha de educação de adultos, do Ministério de Educação e Cultura, através de convênio”;

h) “Enquanto não se realizarem as primeiras provas de seleção de que trata êste decreto, a Secretaria de Educação e Cultura poderá admitir professôres primários para atender às necessidades imediatas das unidades escolares que fôrem instaladas”, marcada a dispensa dos assim admitidos para o dia 16 de dezembro;

i) as despesas correrão pela conta “**Fundo de Convênio Escolar**” sub-conta “**Manutenção e Auxílio ao Ensino Primário**” (grifo nosso).

3.2.3. — **Dinamismo da administração municipal em tórno de seu sistema de ensino primário**

Logo depois, à vista da repercussão e do vivo interêsse despertado pelo assunto, publicavam matutinos e vespertinos a entrevista coletiva concedida pelo Secretário Municipal de Educação e Cultura em defesa da posição adotada pela Prefeitura, invocando três razões principais para justificar a iniciativa da instituição do seu próprio sistema de ensino primário (57):

1) “a necessidade de obediência ao texto constitucional (artigo 169) que fixa obrigações expressas aos municípios, de aplicarem pelo menos 20% da arrecadação de impostos, na “manutenção e desenvolvimento do ensino”;

2) “o cumprimento também necessário de lei municipal vigente que atribui à Secretaria de Educação e Cultura a obrigação expressa de “difundir o ensino primário e vocacional” (Artigo 22, item “b” do

(57) Diário de São Paulo de 20 de julho de 1956.

decreto-lei 430 de 8-7-47), e ainda, 3) a necessidade inadiável de o Município tomar atitude mais decisiva e de ordem prática para atender, no que fôr possível, aos milhares de crianças que têm ficado sem escola primária”.

O entrevistado estende-se em considerações acêrca de aspectos da quantidade e qualidade do ensino primário, do crescimento populacional vertiginoso da Capital, do ensino primário em três horas, de sua experiência de vinte anos como delegado de ensino, dos objetivos altos do plano, “**sem preocupações de encampação do ensino estadual**, ou de choques com outras unidades educativas idênticas ou semelhantes que existam na Capital”, e a encerra com o anúncio de que, publicado o decreto, “concluiremos os entendimentos preliminares que já foram feitos com o Ministério da Educação e Cultura visando o estabelecimento de convênio para a participação direta do Município da Capital na Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos”.

A posição adotada pelas autoridades municipais surpreende e movimentava grande número de interessados e o assunto se torna tema obrigatório na imprensa, dividindo desde logo as opiniões dos que sôbre êles passam a se manifestar. O Correio Paulistano, Diário de São Paulo e Gazeta, tecem comentários encomiásticos, enquanto que as “Fôlhas” da Manhã e da Noite e “O Estado de São Paulo” criticam viva e vigorosamente a iniciativa municipal.

Tão aguda se fez a crise no momento que, mal divulgado o projeto e publicados alguns dos comentários a que aludimos, e tendo em vista especialmente um suprêmo esforço para evitar o passo ensaiado da municipalização ou, pelo menos, adiar a definição clara de posições e a delimitação precisa de responsabilidade, que o Sr. Secretário da Educação — o Ministro Vicente de Paula Lima — dirige-se em carta ao seu colega de pasta semelhante no govêrno municipal, comentando o projeto e seus considerandos, lembrando fatos ligados à ação do Município e do Estado até então, comparando o que vinha representando a contribuição dos dois poderes conjugada para a solução das deficiências do ensino primário e concluindo por um apêlo para que voltassem ambos “à velha fórmula que tão bem já funcionou, entre o Estado e o Município, em outros tempos, êste dando o prédio, aquêle dando a professôra, fórmula que aplicada com boa vontade, o empenho e o entusiasmo que tão nobre causa merece, nos permitirá assegurar, no início de cada ano letivo, boas escolas para tôdas as crianças desta grande Capital” (Anexo n.º 21).

Não tardou a resposta (Anexo n.º 22) do Prof. Henrique Richetti manifestando seus pontos de discordância com o Secretário da pasta estadual ao considerar as deficiências do ensino primário na Capital,

e, apoiando-se nos argumentos do Ex-Secretário Ministro Prof. João de Deus Cardozo de Melo, do Ministro Clovis Salgado, do Prof. Anísio Teixeira, e do Sr. Mario Pinto Serva, insiste na “necessidade inadiável de tomar o município atitude mais decisiva e de ordem prática para atender, dentro das suas possibilidades, às milhares de crianças que não logram matrícula nas escolas primárias”, ponderando, que “o reexame do problema, pelas razões expostas, dentro da velha fórmula convencional em que o município cedia o prédio e o Estado nomeava o professor não é aconselhável, nem possível, de vez que, como conclui sua carta, o sistema escolar municipal, já está concretizado em projeto de decreto”. Nessa ordem de considerações, termina por afirmar que não tem “dúvida, porém, de que no desenvolvimento progressivo da municipalização do ensino primário daremos ao Estado uma colaboração mais eficiente, porque além de prédios que vamos construir para as nossas escolas, através dos nossos professores vamos propiciar às crianças paulistanas dias letivos completos, com programas que abarquem, dentro da técnica e da prática da pedagogia moderna, ensino que leve e eduque, isto é, daremos escolas no verdadeiro sentido desta palavra, escolas que preencham a sua finalidade, instrutiva e educativa”. E mais adiante: “não é possível admitir-se escolas de emergência ou de tipo que não coadune com o nosso progresso e a nossa posição no concôrto dos Estados federados. A qualidade do ensino, que está a decair de ano para ano, em consequência da centralização extremada e da “defeituosa e precária organização do sistema escolar vigente”, reclama evidentemente “remédio heróico urgente”. E encerra a defesa de seus pontos de vista declarando: “Na velha fórmula, o Município oferecia apenas prédios. Agora, além dêles, pretende embassar (sic) as suas escolas, ajudando, assim, o Estado a enfrentar o momentoso problema. E posso afiançar a V. Excia. que tem o nosso plano objetivos altos, sem preocupação de encampar o ensino estadual — o que seria um absurdo no momento, e nem de entrar em conflito com unidades educativas do Estado. O que se quer é juntar contribuição cada vez mais decisiva do município à do Estado, para solucionar, em termos de quantidade e qualidade, o problema do ensino primário na Capital”.

Depois de tôda a longa série dos acontecimentos aquí sumariamente registrados, a 2 de agosto, em solenidade realizada no salão de conferências da Biblioteca Municipal, assinava o Prefeito o Decreto n.º 3.185, instituindo o sistema escolar municipal, a pretexto de regulamentar o “disposto no artigo 22, item “b”, do Decreto-lei n.º 430, de 8 de julho de 1947”, conforme consta da ementa. O diplo-

ma vinha precedido de uma série de considerandos e justificado com uma exposição de motivos (Anexo n.º 23).

No mesmo dia, instituía-se, pelo Decreto 3.186 a série funcional de professor primário do município, com o estabelecimento das primeiras funções que deveriam ser “providas na forma regulamentar” e que fariam “parte integrante da tabela anexa ao Decreto 3.156 de 25 de Junho de 1956”.

Estava criado, por decreto executivo, o tão anunciado ensino primário municipal. Na cerimônia de assinatura do decreto na Biblioteca Municipal, o Prefeito Toledo Piza acrescentou, às justificativas dos considerandos e da exposição de motivos, em discurso, algumas palavras explicativas e justificativas da posição adotada pelo município da Capital. Declarou o chefe do executivo municipal, de acôrdo com o noticiário da imprensa diária: “o dia de hoje ficará na história de São Paulo como aquêles em que a cidade que mais cresce no mundo toma a iniciativa de chamar a si uma parte da responsabilidade pelo ensino primário na Capital e, **dentro de algum tempo, a inteira responsabilidade** pelo problema do ensino na cidade de São Paulo (grifo nosso).

Teceu, a seguir, elogios à atuação de seu auxiliar, Secretário de Educação e Cultura, dizendo que andou “acertado quando foi buscar no magistério primário de São Paulo o homem que deveria ter na Prefeitura dêste Município o papel relevante de organizar o ensino primário nesta Capital”.

Mais adiante frisou que há 56 anos se cuidou pela primeira vez da municipalização do ensino primário em nosso Estado, passando, a seguir, a fazer considerações em tôrno da necessidade de o professor primário já ser munícipe da própria cidade em que leciona, pois considera prejudicial as mudanças sucessivas de professores de uma localidade para outra, devido ao fato de dificultar a criação de um ambiente que permita um contáto mais duradouro de professores com as famílias dos alunos. “Não há de ser com professores que mudam aos milhares todos os anos de cidade ou de escolas, que conseguiremos êste ambiente, uma consciência, uma comunhão entre o mestre e o aluno, feita através de sua família”.

Continuando, tranquiliza os professores e a administração do Estado afirmando: “nenhum interesse tenho em criar-lhes dificuldades”; “não só através desta medida como de tôdas as outras que vimos adotando na administração municipal, nosso intento é de colaborar na obra da construção de São Paulo”. Elogia o Secretário de Educação do Estado dizendo que deseja “um novo convênio em que sejam assegurados plenamente os direitos dos professores que chegaram ao fim da carreira e que aqui estão no Município da Capital, mas

que, ao mesmo tempo estabeleça a municipalização progressiva do ensino primário, atendendo a uma necessidade que se impõe aos olhos de todos os administradores honestos que passaram pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo”, como também é seu desejo “extinguir o analfabetismo”, . . . “criar um ensino primário à altura da nossa civilização”. Critica “o ensino primário que por aí vai claudicante, de muletas, com períodos de aula que não são hoje superiores a duas horas e vinte minutos; mal chegam para o professor iniciar a aula e terminá-la, fazendo com que as crianças percam o seu tempo na escola e as famílias acabem revoltadas com os professores, que não têm culpa de estarem sujeitos a um regime de trabalho em cuja elaboração não foram ouvidos nem colaboraram”. Conclui declarando “que deseja fazer com que o Município de São Paulo tome agora a iniciativa, não apenas de resolver o problema da Capital, impedindo que crianças aos milhares continuem, na cidade mais rica do Brasil, condenadas ao analfabetismo, como também retome o papel que a terra bandeirante sempre teve dentro da Federação Brasileira, o de ser a pioneira das grandes realizações” (58).

Poucos dias depois, reunia-se no mesmo local, sob a presidência do Secretário Municipal de Educação e Cultura, numeroso contingente de candidatos às cem unidades criadas, para tomar conhecimento das normas traçadas para a admissão dos primeiros professores primários do município. Essas normas, baixadas sob a forma de “instruções gerais preliminares para a criação, instalação e provimento de escolas ou classes de ensino primário municipal, rezavam que:

1) o provimento imediato das unidades escolares seria feito, segundo o determinado pelo decreto n.º 3.185, com a admissão de professores extranumerários mensalistas;

2) os admitidos teriam o salário de Cr\$ 6.100,00 sendo dispensados automaticamente no dia 16 de dezembro;

3) seria assegurada preferência aos candidatos cujas famílias residissem na Capital;

4) a Secretaria de Educação e Cultura, satisfeitas essas exigências e dentro do limite inicial de cem unidades, proporia admissão dos candidatos que apresentassem dados objetivos de garantia de funcionamento da unidade escolar, tais como: número mínimo de quarenta crianças analfabetas, com idade mínima de sete anos e máxima de doze, não matriculadas em nenhuma outra escola esta-

dual ou particular e sala de aula que atendesse a um mínimo de requisitos higiênico-pedagógicos;

5) a Secretaria de Educação e Cultura adotaria tôdas as providências para verificar a exatidão das informações e dos dados apresentados pelos candidatos;

6 a satisfação plena dos requisitos higiênico-pedagógicos seria considerada fator de preferência, na instalação das unidades escolares, para o aproveitamento do candidato;

7) com a solicitação dirigida ao secretário de Educação e Cultura, e entregue, sob protocolo, no auditório da Biblioteca Municipal, das 8 às 12, até o dia 18 de agosto, o candidato apresentaria:

a) original, cópia fotostática autenticada ou pública forma de diploma do ensino normal, oficial ou reconhecido, do Estado;

b) outros diplomas ou títulos oficiais relacionados com o aperfeiçoamento ou a especialização do professor;

c) declaração pessoal, com firma reconhecida, de que não exerce cargo público federal, estadual ou municipal;

d) relação de crianças em idade escolar, sem matrícula em qualquer outra escola estadual ou particular, na qual se especifiquem o nome, filiação, data de nascimento, profissão do pai, residência e número da certidão do registro civil da criança;

e) indicação precisa da sala de aula, respectivo “croquis” e declaração expressa, quando fôr o caso, do proprietário, quanto à sua cessão;

f) duas fotografias 3x4 do candidato;

8) a professôres do sexo masculino não seria permitida a regência de escolas mistas;

9) o número de registro civil das crianças poderia ser apresentado no início das aulas;

10) a solicitação deveria ser feita em requerimento isento de selo e reconhecimento de firma.

Como se vê, iniciando a constituição de seu sistema, anunciado como de bases técnicas mais modernas que o do Estado, o Município ainda insistia em um mínimo de matrícula (40 crianças), por classe, excessivamente elevado. Em classes assim superlotadas não poderia ser satisfatório, do ponto de vista pedagógico, o trabalho dos professôres, do mesmo modo recrutados sem obediência a um critério defensável do ponto de vista racional. A êstes aspectos voltaremos no capítulo seguinte.

3.2.4. — Ampliação do sistema inicial e primeiros resultados

Seguem-se, numa longa sucessão, numerosos decretos de criação de classes e escolas, bem como de ampliação da série funcional, al-

guns de supressão de classes e escolas recém-criadas (Dec. 3.244 de 19-9-56), levando o sistema dentro de prazo inferior a um ano a contar cêrca de milhar e unidades isoladas ou agrupadas, para as quais foram sendo admitidos os respectivos professôres.

Divulgadas as instruções, promovida a criação e procedido ao provimento e à instalação das escolas ou classes, começam a surgir as primeiras manifestações de descontentamento e as primeiras críticas relacionadas com as medidas adotadas e com fatos consumados à luz dos atos oficiais. As críticas referiam-se à retirada de alunos das escolas estaduais; à inclusão de crianças menores de sete anos nas relações preparadas pelos candidatos aos lugares; à concorrência das escolas municipais às estaduais, quando não à hostilidade dos respectivos professôres, gerando confusão no espírito das famílias; à instalação de escolas em locais não convenientes do ponto de vista higiênico-pedagógico. O descontentamento decorria de manifestações dos candidatos aproveitados, que se diziam decepcionados quando verificavam que os contratos de professôres teriam a duração de apenas cinco mêses. Havendo pleiteado e aceito, nas condições conhecidas, as nomeações vinham agora, os manifestantes, maliciosamente, alegar que esperavam que “o ensino municipal visasse a não só atender às crianças sem escolas, como também oferecer uma oportunidade de trabalho a professôres desempregados”, especialmente porque se exigia não tivessem os candidatos “nenhuma outra função pública federal, estadual ou municipal” (59). Mas essa exigência logo depois deixou de ser respeitada, tendo ingressado no ensino municipal inúmeros professôres do ensino estadual, gerando um novo tipo de acumulação no magistério de São Paulo. Houve nomeações inclusive de professôres diplomados por outros estados e de candidatos até sem diploma.

3.2.5. — Manifestações na imprensa e na Câmara de vereadores.

A criação do ensino municipal continua a dar margem a tôda sorte de comentários. Alguns diários insistem em críticas à resolução da Prefeitura, publicando comentários sob os títulos de “Municipalização do ensino, uma aventura” (60); “Desperdício de boas idéias” (61); “A Prefeitura de São Paulo ameaça com o pior” (62); “Ensino Primário, dispersão de esforços” (63); “A aventura da mu-

(59) Folha da Manhã de 14 de agôsto.

(60) Folha da Noite de 3 de agôsto.

(61) Idem, de 2 de outubro.

(62) Idem, de 20 de julho.

(63) Folha da Manhã de 31 de julho.

nicipalização do ensino” (64); “Municipalização do ensino primário, expediente eleicoeiro” (65) e “Demagogia pseudo-municipalista” (66), enquanto outros recebem a municipalização com simpatia e com francos elogios em artigos e comentários sob os títulos “Ensino primário municipal na Capital” (67); “Ensino Municipal” (68); “Ainda a municipalização do ensino primário” (69) e “Sôbre a municipalização do Ensino” (70). A Gazeta divulga carta em que o Sr. Mário Pinto Serva assevera que lhe parece estar com a razão “o atual diretor do Ensino Municipal com a proposta avocando para a Edilidade a **integral competência para administração e organização do ensino municipal**” (grifo nosso), ao mesmo tempo que relembra que “depois da Constituição de 1934 se criou em São Paulo o Departamento Municipal de Cultura. Foi para administrar êsses 10% (os dez por cento da renda de impostos) que a Constituição tornou obrigatórios, e agora elevados para 20%. Mas desde que se fundou o Departamento Municipal de Cultura, a sua finalidade foi completamente desvirtuada e assim permaneceu longo tempo. Dedicou-se êle antes às belas artes, ao patrocínio de concertistas, cantores, músicos e assim por diante, em lugar de se dedicar integralmente como de direito, à fundação de escolas para o povo, primárias, secundárias, superiores, técnicas e o mais”.

O engenheiro Francisco Prestes Maia, ex-prefeito da Capital, publica três artigos sôbre “Ensino Primário”, combatendo a municipalização, que, afirma, é “solução defensável, mas não é a melhor solução, pelo menos para o momento”, passando a outras considerações para justificar o seu ponto de vista, comentando inclusive as realizações do Convênio Escolar (71).

Sob o título de “Nada justifica nesta época do ano a criação de escolas municipais”, um vespertino publica a 28 de agôsto uma entrevista em que a vereadora D. Helena Iracy Junqueira, ex-secretária municipal de Educação, depois de estender-se na apreciação do ensino municipal, classifica de “um tanto estapafúrdia a decisão de criá-lo àquela altura do ano” (72).

Na tribuna da Edilidade, o vereador Mário Teles (P.L.) assim se expressa, tratando do assunto em tela:

(64) Folha da Manhã, de 28 de agôsto.

(65) Idem, de 23 de outubro.

(66) O Estado de São Paulo de 12 de outubro.

(67) Diário de São Paulo de 25 de agôsto.

(68) A Gazeta de 6, 8 e 16 de agôsto.

(69) Idem, de 15 de setembro.

(70) O Correio Paulistano de 26 de julho.

(71) Última Hora de 9, 10 e 11 de agôsto de 1956.

(72) Diário da Noite de 28 de agôsto de 1956.

”Através do noticiário da imprensa, tivemos conhecimento que o Sr. Prefeito de São Paulo dá início ao que chama de municipalização do ensino municipal. Diz o referido noticiário, “entre outras cousas, que tendo registrado já 450 inscrições, o Prefeito vai autorizar a admissão inicial de 100 professores, seguidas de outros 100, dentro de mais alguns dias, para contratos que vigorarão até 16 de dezembro próximo. Depois disso, as professoras admitidas em caráter transitório serão submetidas a concursos, em igualdade de condições, para futuro aproveitamento, em caráter permanente”.

Antecipando conclusões, carregando nas côres para tirar o máximo de rendimento eleitoral de sua intervenção, prosseguia:

“Sabem o srs. Vereadores quais as condições essenciais para que sejam aproveitadas essas professoras? Devem elas conseguir salas de aula com capacidade para quarenta alunos, e obter também, as quarenta crianças em idade escolar, entre sete e doze anos, candidatas à matrícula em suas classes. Ora, seria de louvar-se essa medida em caráter de emergência face ao elevado número de crianças que não possuem meios de serem alfabetizadas. Quer nos parecer, entretanto, que nesta altura essa municipalização do ensino primário visa exclusivamente a formar mais um núcleo eleitoral, mais um grande colégio político de que se valerá o sr. Chefe do Executivo Municipal nas próximas eleições sucessórias do Município, a fim de tirar todo proveito, não obstante seja claro, claríssimo mesmo, porque a falta de continuidade já está presente, desde que se admite que durante êsses quatro meses, que irão até dezembro, não terão as crianças possibilidades de estudar, de completar um curso que normalmente é feito em um ano em qualquer outra escola”.

E descobrindo um ponto vulnerável no sistema de admissão de professores contra êle investe numa crítica bem lançada: “essas próprias professoras não têm a garantia de permanecerem, porque deverão ser submetidas a concurso e, o que é mais grave, é possível mesmo que deixem de existir essas escolas, desde que são as professoras que estão fornecendo os meios necessários para o seu funcionamento”.

Concluindo, destaca “um último aspecto, e muito importante, que seria o referente às despesas. Segundo o que me foi dado observar, e conforme os cálculos que temos em mãos, a Prefeitura irá despende do convênio escolar a verba de cinco milhões de cruzeiros aproximadamente nêstes quatro meses, dando-se de barato que sejam apenas quatro meses, em detrimento da construção de novos edifícios escolares que poderiam funcionar em caráter permanente, resolvendo o problema da alfabetização da infância e da orientação dessa mesma infância de maneira mais racional e não apenas visan-

do a esta finalidade eleitoreira como está clara e perfeitamente definida na intenção do sr. Wladimir Toledo Piza, desde que lastreada nestas determinações” (73).

3.2.6. — Medidas de consolidação da obra iniciada

Enquanto se multiplicava a criação de classes, dentro dos recursos disponíveis, prosseguia a construção de prédios iniciados ainda na vigência do convênio ou em consequência do que nos seus planos estava previsto. Tais prédios iriam agora não mais destinar-se aos grupos escolares estaduais para os quais a construção se iniciara, mas ser aproveitados para atender as necessidades surgidas com a criação das escolas primárias pela Prefeitura. Com os recursos existentes, concluem-se as construções em fase de acabamento para a instalação das escolas criadas. Desejando impressionar a opinião pública, o Prefeito determina, a certa altura dos acontecimentos, que constasse do prontuário dos funcionários da Secretaria de Educação e Cultura que trabalharam na instalação de 242 novas escolas primárias municipais. “justo elogio de que se tornaram merecedores”. porquanto permaneceram 27 horas ininterruptamente no serviço. “numa demonstração de alto espírito público”.

Sucedem-se reuniões dos professores contratados com autoridades municipais e o próprio Secretário de Educação e Cultura. Do mesmo modo repetem-se instruções e recomendações através do jornal oficial do município (suplemento de “O Dia” — órgão do Partido Social Progressista) e da imprensa diária, esclarecendo a organização inicial dada ao ensino primário municipal e a distribuição de funções, até a criação da projetada Divisão de Ensino Primário. Os professores vão sendo convocados reiteradamente para encontros coletivos com o Secretário e seus auxiliares.

Dessas reuniões o gabinete do Secretário distribui notícias à imprensa, em forma de comunicado, como ocorreu, por exemplo, relativamente à reunião realizada dia 20 de outubro, de cujo relato publicado na edição do jornal da Prefeitura do dia 24 do mesmo mês, retiramos os seguintes trechos:

“Realizou-se no dia 20 a primeira reunião dos Professores municipais da sétima relação, cujos nomes estão afixados na portaria da Secretaria de Educação e Cultura e cujos atos de admissão estão no Diário Oficial do Município (página anexa ao jornal O DIA) para publicação.

Nessa reunião, foram distribuídos aos novos professôres impresos relativos à “assistência médico-hospitalar que a Preefitura dá a seus servidores, boletins mensais, questionários a serem preenchidos e devolvidos, e cartão para cada professor preencher com seu nome e endereço pessoal, bem claro”.

O comunicado em seguida se alonga em instruções a respeito dos nomes das pessoas encarregadas de dar orientações em matéria de instalação de escolas, transporte de material, orientação técnico-pedagógica, caixa escolar, Associações de Pais e Mestres, retirada de diplomas, distribuição de cartilhas, dúvidas, queixas e reclamações e alerta os professôres, no que tange ao programa, nos seguintes termos:

“Nêstes inícios do ensino municipal, as escolas são de simples alfabetização, cálculo até cem, noções de geografia e história e, **principalmente, educação moral e cívica** (grifo nosso). Não há para êsse fim, ano letivo, e sim combate contínuo ao analfabetismo na Capital”.

O comunicado também esclarece àquela altura do ano que “as inscrições de candidatos que apresentem recenseamento de quarenta crianças analfabetas em idade escolar e regular sala de aula, continuam abertas”, prevenindo porém que não devam “ser recenseadas crianças que já frequentemente escolas do Estado ou particulares, constituindo a desobediência fraude punível com dispensa, uma vez provada malícia”.

Pertencem-lhe ainda os seguintes tópicos, suficientemente eloquentes em si mesmos para que exijam qualquer comentário ou apreciação:

Registro de diplomas — O registro de diplomas no Departamento de Educação é útil, mas é exigência do Estado para seus professôres ou que pretendam ingressar no magistério estadual.

Não é obrigatório por lei, e sim criado pelo Decreto 23.731 de 15-10-1954, razão pela qual é dispensado no ensino municipal. Dentro em breve será instituído na Divisão do Ensino Primário, o fichário do professorado municipal, sendo que de cada elemento a ficha será iniciada com o registro de seu título profissional.

Publicação de instruções — Até a próxima publicação do boletim semanal, oficial, **os professôres devem ler, diariamente, as secções especializadas dos jornais que costumam publicar na íntegra como preciosa colaboração à causa do ensino público os comunicados da Secretaria de Educação e Cultrua.**

Reuniões pedagógicas — No primeiro sábado de cada mês, no auditório da Biblioteca Municipal, realizam-se as reuniões mensais, iniciadas às 8 horas em ponto e com assinatura de ponto. Nêsses

dias não haverá aulas, e os alunos devem ser avisados na véspera. A próxima reunião será no dia três. Não haverá justificação de faltas, salvo com atestado médico. (...) E' de se registrar que no dia de ponto facultativo poderá haver aulas nas escolas municipais, pelo que no dia 1.º de novembro elas poderão funcionar normalmente, salvo resolução especial do Prefeito da Capital.

Dia do Funcionário — No próximo dia 28, dedicado ao funcionário público, e no qual se espera a assinatura, pelo Prefeito municipal, do reajustamento de servidores municipais, **os professores municipais também beneficiados pelo aumento, são convidados para comparecer a todos os atos públicos de modo especial, ao da assinatura da lei, pelo Prefeito, no Teatro Municipal em hora que será previamente publicada pelos jornais**” (grifos nosso).

O ensino primário tornou-se naquele período o mais absorvente preocupação dos responsáveis pela administração municipal, diante da celeuma que o problema levantara nos círculos responsáveis do magistério e na imprensa paulistana. O Chefe do Executivo Municipal visita, em seu gabinete, o Secretário de Educação e Cultura, sendo o fato ampla e oficialmente divulgado com o esclarecimento de que “a visita teve como finalidade a verificação pessoal dos trabalhos realizados no setor do ensino municipal, e o estabelecimento de medidas para o imediato funcionamento das escolas recém-criadas”

Nessa ocasião, com a presença de várias autoridades e assessores, segundo o noticiário distribuído, foram assentadas “medidas de emergência, inclusive a dotação de material para as unidades escolares criadas e a provável devolução, aos professores primários municipais, da taxa normal de emolumentos, que por antiga legislação estava sendo arrecadada aos funcionários recém-nomeados ou contratados”; que foi examinada “à conveniência da prorrogação do período do ano letivo” e deliberado que “as novas unidades entrem em imediato funcionamento”; e que “quanto às críticas não construtivas e que se baseiam na tentativa de criar restrições e embaraços de ordem pessoal aos responsáveis pelo ensino municipal, foi resolvido que oportunamente serão respondidas, porque no momento, só interessa responder a tôdas elas com atos e não com palavras”.

3.2.7. — O projeto de lei 331-56

Entrementes, a Secretaria de Educação e Cultura do Município vinha compoñdo os quadros provisórios da administração municipal do ensino, com o aproveitamento de alguns professores primários admitidos para a regência de classes e escolas, e de antigos chefes de

serviço aposentados no ensino estadual, designando-os para o exercício de funções administrativas, junto ao gabinete do titular da pasta. Essa situação deveria perdurar, segundo se dizia, até a conclusão dos estudos e a aprovação, pela Câmara, da reforma em projeto visando ao desdobramento dos órgãos da Secretaria da Educação e Cultura. Em caráter provisório, a administração do sistema passou a compreender uma **Divisão de Ensino Primário** a que se subordinam um Serviço de Orientação Pedagógica e quatro Chefias de Região Escolar. O projeto 331-56 (Anexo n.º 24), objetivando a criação da administração do sistema de ensino primário municipal, pondo de parte a redação defeituosa adotada, previa:

a) o desdobramento do existente Departamento de Educação, Assistência e Recreio em Departamento de Educação e Departamento de Recreação e Assistência;

b) a competência do Departamento de Educação para “manter e desenvolver o ensino em todos os seus cursos (sic) e graus, de preferência o ensino pré-primário, primário, vocacional e profissional;

c) a “constituição” do Departamento de Educação: “um diretor, um auxiliar técnico, um auxiliar de gabinete, um auxiliar administrativo, secção de expediente, Serviço de contabilidade e os seguintes órgãos: Divisão de Administração Escolar, Divisão de Assistência Pedagógica e Divisão de Instituições Peri-escolares”;

d) a competência e a constituição das divisões;

e) a criação de cargos e funções de conformidade com o disposto em tabela anexa;

f) a preferência para ingresso no magistério municipal do professor primário que já vem exercendo essas funções no município;

g) a contratação de instituição especializada para a realização de concurso para provimento dos cargos de Professor Primário, Técnico de Ensino e Orientador Pedagógico;

h) livre provimento dos demais cargos;

i) entrada da lei em vigor a 1.º de janeiro de 1957.

A proposição não é acolhida favoravelmente pelos edis, do mesmo modo que recebe críticas da imprensa. Sua tramitação pelos órgãos técnicos da Câmara se vai fazer a custo, entre os tropeços decorrentes da própria natureza do projeto, como da atuação dos que o combatem porque o consideram prejudicial aos interesses públicos ou dos que o pretendem modificar, com emendas, sugeridas para satisfação dos mais desencontrados propósitos. Daí o aparecimento não só de numerosas emendas como de três sucessivos substitutivos, tornando ainda mais complexa e onerosa a administração central do sistema instituído..

3.3.0. — A criação do sistema municipal e suas conseqüências políticas

Na Câmara de Vereadores tratam do assunto numerosos edis; há os que se manifestam contra a forma por que se pretende fazer o município participar da solução dos problemas locais de ensino primário; há os que apoiam a decisão do Prefeito e há os que proclamam a necessidade de uma volta à forma convencional. São mais frequentes na tribuna, debatendo a matéria em diferentes sessões, os vereadores D. Helena Iracy Junqueira (PDC), Corynthon Balduino (PL) e Monteiro de Carvalho (PSB). Muitos outros interferem nos debates com discursos ou apartes, mas são menos assíduos que os nominalmente citados. Há os que não apoiam a criação do ensino municipal mas já haviam sido também contra a ratificação do convênio.

Não resta dúvida que, bem analisados em sua seqüência em quase dois anos de marchas e contra-marchas, os debates não se caracterizam pelas marcas indispensáveis da coerência, objetividade e serenidade, especialmente porque por duas vezes campanhas políticas viriam interferir no desenvolvimento normal dos acontecimentos. Em princípios de 1957 seria a eleição do novo Prefeito, eis que o mandato do em exercício estava por findar-se. Um comentário publicado em "O Estado de São Paulo", sob o título "O carro diante dos bois" (74) reflete uma das impressões causadas pela atmosfera que envolvia a criação do ensino municipal relacionando-o com o pleito, dizendo que o desdobramento proposto do Departamento de Educação, Assistência e Recreio, criando mais de mil cargos era um expediente para "conseguir cabos eleitorais". Destaca o artigo "que a verba imensa que se pretende liberar não se destinará somente ao pagamento do professorado", mas que "existem amigos dedicados que precisam ser premiados e, para êles, estão previstas remunerações que variam entre 16 e 20 mil cruzeiros, cabendo ao respectivo diretor vencimentos de 26 mil cruzeiros, superiores aos que o Estado paga aos seus juizes de Direito e promotores públicos da 4a. entrância". O autor da nota ainda se estende na análise das providências, apontando o significado estranho ao interesse do ensino que se lhes pode emprestar.

Na Câmara Municipal argumentação idêntica é expendida pelo Vereador Corynthon Balduino (PL) que, em discurso proferido na sessão de 24 de outubro declara que "não podemos concordar com esta municipalização do ensino que aí está, e que já dissemos por várias vezes que ela está sendo feita meramente como engodo elei-

(74) O Estado de São Paulo de 11 de novembro de 1956.

loreiro” e que “o que realmente existe é a constituição de cabos eleitorais, através de substitutas” (75) professoras que a esse título estavam sendo nomeadas por se ter estancado a ampliação das séries funcionais.

Na Assembléia Legislativa, dois ou três deputados, comentam a criação do ensino municipal e as disputas estéries entre o Estado e o Município por causa de escolas, sem condições, ambos os poderes, para dar ensino primário verdadeiro a tôdas as crianças de 7 a 14 anos.

A Comissão de Construções Escolares pelo seu então presidente, engenheiro Rogério Cesar Filho, quer também contribuir para a solução do problema do ensino primário municipal e elabora um projeto de distribuição dos recursos financeiros locais, mas nem ambiente propício encontra para o exame e aceitação do trabalho preparado, acompanhado de longa justificativa. Não havia clima, na verdade, para audiência das vozes experientes e ponderadas (Anexo n.º 25).

Não obstante as numerosas críticas desfavoráveis à municipalização do ensino em andamento, as autoridades responsáveis não recuam de seus propósitos e, em fevereiro de 1957, é baixado o decreto n.º 3.464, dispondo sôbre a abertura de “crédito extraordinário de Cr\$ 100.000.000,00, destinado a ocorrer ao pagamento das despesas com a instalação e manutenção do pessoal necessário ao funcionamento de 700 novas escolas primárias municipais”. Na justificativa da medida, os considerandos aludiam à obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário quando oficial, à não propiciação de condições favoráveis à colaboração do Poder Público no “instalar escolas primárias na proporção das necessidades do povo — o que nunca se fez pela desídia na construção de prédios escolares”; a ineficiência do sistema de convênios, “eis que a verdadeira solução seria a de ambos os poderes, concomitantemente, construir, instalarem e manterem escolas primárias”; à existência, em 1955 de apenas 199.478 vagas para atender a um total de 333.849 menores em idade escolar; à chamada, todos os anos da polícia “para dispensar gente do povo em desespero, à procura de vagas nos grupos escolares do Estado”, e à situação em 1957, considerada “de calamidade pública”, à vista dos “cálculos de autoridades em estatísticas demográficas” que estimavam “em 458.366 o total de crianças em idade escolar, no município da Capital”.

O clima de desassossêgo e insegurança que precede os pleitos eleitorais é geralmente pouco propício ao planejamento e à execução

(75) Diário Oficial do Estado de 26 de outubro de 1956.

de obras duradouras ou à discussão objetiva de problemas da importância e gravidade dos que se pretendia enfrentar e resolver e por isso retarda-se a adoção de medidas adequadas à racional organização e à definitiva consolidação do sistema escolar municipal.

Criado o ensino municipal, a criação irá, daí por diante conduzir a ação dos criadores. Dentro da própria Secretaria da Educação e Cultura notar-se-ão divergências imediatas no tocante à solução proposta para a constituição dos órgãos administrativos. Tornou-se desde logo clara a disputa entre os que pretendiam conferir autonomia ao sistema dentro da Secretaria de Educação e Cultura e aos que desejavam simplesmente subordiná-lo ao existente Departamento de Educação, Assistência e Recreio.

Ao mesmo tempo, passam as autoridades municipais a sofrer a influência decorrente da atuação do numeroso contingente de professores admitidos, inicialmente, cêrca de 500, mais tarde número três vezes maior, movimentando largos círculos de pressão eleitoral, visando a defender a posição conquistada no serviço público municipal. Os interessados não tardam a constituir uma entidade de classe — a Associação dos Professores Municipais — liderada por elementos ativos e dinâmicos para a defesa de seus interesses ameaçados, primeiro, na repetidamente anunciada extinção do sistema, e, logo depois, na reivindicação também da garantia que julgava devesse ser a primeira concedida e mais importante: a da efetivação pura e simples de todos os admitidos, independentemente do anunciado concurso de títulos e provas. De uma política e legislação de ensino a uma política e legislação de pessoal o salto foi rápido.

E' interessante verificar-se, em empreendimentos da natureza do que estamos descrevendo, a passagem gradativa, de planos e projetos de concretização de idéias dignas de apreço e respeito, a realizações as mais pobres, vazias de qualquer conteúdo aceitável. Dividem-se os interessados em grupos e sub-grupos, defendendo uns, de um lado, e outros, de outro, todos combativamente, direitos e privilégios nem sempre consentâneos com as iniciais finalidades propaladas do serviço instituído.

A 15 de fevereiro de 1957, em nota sob o título de "Advertência oportuna" um grande matutino denuncia o que o jornal denomina "perigosas conseqüências advindas da desordenada e afoita municipalização do ensino público em São Paulo" referindo-se à anunciada tentativa de leitura da carta-testamento do ex-ditador, e à multiplicação dos períodos das escolas primárias estaduais — situação esta que "não seria tão grave se houvesse conjugação de esforços por parte dos dois poderes". O autor da nota pondera, em face desses fatos, ser "mister analisar preliminarmente o problema da extensão dos

limites da competência do município na esfera do ensino”, entrando na análise dos dispositivos constitucionais relativos à matéria, concluindo por afirmar que “a Secretaria da Educação não agiu com a diligência necessária na defesa de seus direitos, como órgão capaz de zelar pelo cumprimento dos dispositivos legais em função dos quais o ensino primário deve ser organizado”.

Durante a campanha que precedeu a escolha do novo Prefeito no pleito de março de 1957, repetidos pronunciamentos dos candidatos relacionavam-se com o ensino primário municipal. Alguns mais prudentes e vagos, outros mais precisos e objetivos, em geral visando a conquistar as simpatias do eleitorado sujeito à influência da atuação do município no setor da educação popular.

3.3.1. — Ensaio baldado de retamento das relações entre o Estado e o Município em matéria de ensino

Apesar de todos os esforços no sentido de uma produtiva ordenação das medidas adotadas para a organização do ensino primário municipal, tornou-se patente, em pouco tempo, o desencontro de interesses entre os que assumiam posição de liderança dos grupos empenhados em auferir benefícios da criação do sistema escolar local. Pode-se mesmo classificar como “de geral confusão” a situação predominante nesse setor das atividades municipais, logo em seguida à eleição do novo Prefeito, Sr. Adhemar de Barros, que vagamente prometera em sua campanha a manutenção do ensino primário municipal. Um de seus concorrentes declarara que era pela extinção e pela volta aos convênios.

O Secretário Municipal da Educação e Cultura convidado pelo novo Prefeito — o Prof. Dr. Gofredo da Silva Teles toma como uma de suas primeiras providências ordenar o levantamento geral do ensino primário municipal e anuncia propósitos de reencetar entendimentos com o Estado para a restauração da fórmula dos convênios que unia os dois poderes em louvável cooperação no enfrentarem o problema do ensino primário na Capital.

Depois de algum tempo, um grupo de técnicos designado pelo titular da Secretaria da Educação e Cultura procede ao levantamento das condições em que se encontrava o ensino municipal e após quase dois meses de atividades apresenta o resultado de seus trabalhos. Parte do relatório da comissão é publicada num vespertino da Capital, sob o título de “Alarmanes irregularidades no ensino primário municipal” (76) contendo dados do maior interesse para o

conhecimento da situação do ensino municipal, menos de um ano após a sua instituição. Notícia-se até uma reunião do secretariado municipal para apreciação do problema.

Dois meses antes, sob o título não menos exagerado de “Graves irregularidades estariam ocorrendo nas escolas municipais” havia saído uma declaração do próprio chefe da 2a. Região Escolar do ensino primário municipal informando que era intenção do novo secretário fazer um levantamento completo da situação nas escolas municipais “para uma organização mais eficiente do ensino primário municipal”, declarando que lhe parecia haver “muita coisa errada que precisa ser corrigida” (77).

Assentou-se, de fato, em princípio o reatamento das relações entre município e Estado, havendo mesmo troca de pontos de vista e visitas entre os titulares das pastas de negócios da Educação, do Estado e do Município. Dêsses entendimentos há minucioso e objetivo relato nas declarações em que o então Secretário da Educação do Estado, Ministro Vicente de Paula Lima, esclarece em entrevista “haver procurado seu colega da Prefeitura para uma troca de idéias sobre o assunto”. E acrescenta: “Sinto que está chegando a hora de programar a solução da escola primária para o ano letivo de 1958. Essa solução baseia-se em levantamento estatístico do crescimento da população escolar e no encontro de prédios necessários para abrigar as novas escolas. E’, portanto, problema que precisa ser atacado com a necessária antecedência. Para planejar a sua ação, o Estado precisava conhecer a opinião da Prefeitura a respeito. Foi o que fui fazer na Secretaria da Educação e Cultura da Municipalidade. Como esperava, encontrei o Professor Gofredo da Silva Teles Júnior perfeitamente compreensivo quanto à necessidade de entendimentos, em termos altos, entre o Estado e o Município, para solução do problema, comum aos dois poderes. Debatida a questão em suas linhas gerais, aventou-se a idéia da renovação do convênio, que já produziu magníficos resultados no passado, com a construção de prédios pela Prefeitura e a organização da rede escolar pelo Estado.

Quanto à municipalização do ensino mantemos, em tese, o nosso ponto de vista favorável, expresso, aliás, quando o problema se apresentava da forma mais favorável possível ao Estado nos fins do ano passado.

No estágio em que nos encontramos, a solução do ensino primário nesta Capital é ainda de natureza rudimentar, pois se resume unicamente no número e distribuição dos prédios. A idéia da municipalização, que esposo em tese, teria, se adotada para a Capital,

(77) Folha da Manhã de 8 de maio de 1957.

de ser levada também a todo o Estado, mas progressivamente, mediante processo de adaptação. Atualmente, a solução do problema de ensino é unicamente de associação de esforços” (78).

Inquirido sobre o comportamento do Estado, no caso de o município não desejar associar-se para solução do problema no próximo ano letivo, informou o Secretário da Educação que a sua Pasta daria prosseguimento ao programa iniciado no ano anterior, quando a Prefeitura se afastou e passou a aplicar os recursos de que dispunha na criação de sua própria rede escolar.

“A experiência então adquirida pelo Estado” — continuou o Secretário da Educação — “foi muito útil e permitirá manter o ritmo de construções de forma a enfrentar as necessidades. Entretanto, reputo insensata a repetição dessa dispersão de esforços, e recursos na construção de prédios escolares e na manutenção de uma rede escolar concorrente. Dê-nos o Município os bons, os excelentes prédios que está em condições de nos dar e o Estado continuará dando às crianças paulistas a eficiência indiscutível do seu sistema escolar, que não é o resultado de uma improvisação, mas da experiência e competência daqueles que, durante tantos anos, construíram o sistema educacional de São Paulo. Afinal, estamos vendo proclamados hoje, por todos, os mesmos defeitos que apontávamos há muitos meses no ensino municipal, pelo seu caráter de improvisação e, sobretudo, pelo sentido político que presidiu à sua organização. Nessa fase, mesmo colhido de surpresa, o Estado pode mostrar a eficiência de sua rede escolar, pois, de acordo com o levantamento estatístico procedido pela Secretaria da Educação, foram acolhidas, neste ano, todas as crianças que procuraram as nossas escolas primárias”.

O assunto aparece diariamente na imprensa da Capital, tendo sido também, em várias ocasiões, objeto de comentários radiofônicos e de debates em mesas redondas de televisão.

Um mês após a entrevista do Secretário da Educação, um matutino estampa declarações do prefeito municipal eleito sr. Adhemar de Barros (79), comparando o ensino municipal a “um saco de gatos” e declarando pretender “levar avante a idéia da municipalização”, para o que “a prefeitura estudará novo convênio com o Estado”; querer “o poder municipal empregar 10% de sua renda na construção de prédios escolares e outros 10% na manutenção do ensino propriamente dito”; poder “a prefeitura entregar prédios ao governo estadual, mas isso não será uma norma de conduta”.

(78) O Estado de São Paulo de 2 de Junho de 1957.

(79) Folha da Manhã, de 3 de Julho de 1957 .

Juntamente com o pronunciamento do Prefeito, os jornais divulgam entrevista em que o Secretário da Educação e Cultura, Prof. Dr. Gofredo da Silva Teles, assevera: “Quando assumi a Secretaria, antes de conhecer exatamente o que era o ensino primário municipal, acreditava que suas falhas eram muito mais numerosas do que realmente são. O ensino primário municipal é uma grande realidade dentro de São Paulo. Quanto ao Plano elaborado por nós, levamos em conta, de início, duas realidades fundamentais que nos serviram de base. Em primeiro lugar a natureza essencialmente municipal do ensino primário, e, em segundo lugar, as possibilidades financeiras do município”. Mais adiante, acrescenta, ilustrando o seu pensamento: “Note-se que dentro do território nacional, o Estado que apresenta o melhor ensino primário é o Rio Grande do Sul. Qual será a chave de tão notável progresso nesse Estado? Não temos dúvida em que a resposta a essa pergunta está no fato altamente elucidativo que o Rio Grande do Sul é o único Estado brasileiro que municipalizou oficialmente seu ensino primário. Tenho a mais segura convicção de que havendo a Prefeitura de São Paulo tomado o rumo da oficialização do ensino primário, não deverá nunca mais extingui-lo, sob pena de retroceder no caminho de sua História” (80).

Entrementes, é divulgado o “plano para o ensino primário municipal” (Anexo n.º 26) elaborado à vista do levantamento da situação encontrada e das disposições reveladas pelas autoridades locais no sentido da manutenção do sistema criado.

O levantamento havia revelado “após cuidadoso e difícil trabalho” que “o sistema de escolas do ensino primário municipal compreendia: 8 grupos escolares com 148 classes; 21 parques-escola com 84 classes; 608 escolas isoladas e 493 escolas agrupadas com 1.132 classes. O total de classes é de 1.364”, regidas por igual número de professores.

“Os serviços administrativos do sistema escolar municipal compreendem: 1 chefe do ensino primário, 4 chefes de região, 24 inspetores, 40 diretores, 9 auxiliares de direção, 16 auxiliares de chefe de região, 11 professores no serviço de expediente, 14 professores no serviço de Orientação Pedagógica, 9 professores no Serviço de Assistência Escolar, 4 funcionários no Serviço de Ponto e 4 funcionários no Serviço de Estatística”.

A matrícula nas escolas municipais era a seguinte: “26.508 alunos do sexo masculino, e 24.375 do sexo feminino, num total de 50.883 crianças de seis a doze anos de idade. Das escolas isoladas em funcionamento, cerca de 250 devem ser fechadas com urgência,

pelas irregularidades que apresentam (local impróprio, área insuficiente, frequência baixa, alunos sem idade escolar, etc.). Grande número de escolas isoladas funcionam em prédios alugados pela própria professora. Quanto ao número de crianças que continuam sem escola primária, não parece exagerado estimá-lo em cem mil.

“Da eloquência dêesses fatos e números”, assinala o relatório, “uma verdade inicial emerge, irrefutavelmente: nem o Estado, nem o Município estão atualmente em condições de enfretrar sôzinhos com possibilidade de resolvê-lo, o problema de dar escola primária a tôdas as crianças do município”.

O plano se desdobra na abordagem de questões como a das possibilidades financeiras do município para manutenção de um sistema escolar, a das idéias de vários autores brasileiros de estudos preconizando a municipalização do ensino, e da municipalização do ensino em outros países, e outras.

Entretanto, continua o debate na imprensa e as indecisões ou as decisões contraditórias marcam a ação das autoridades locais; o ensino municipal continua a criar dias intranquilos para os que nêle ingressaram.

Enquanto se noticia a inauguração de novas confabulações entre as autoridades estaduais e municipais, não cessam ataques de representantes ou elementos de um e outro govêrno. De um lado, na Assembléia Legislativa, o deputado Gomes dos Reis passa a criticar a municipalização, tachando-a de improvisada e demagógica (81). De outro, o chefe do Gabinete do Secretário de Educação e Cultura, sr. Ítalo Fitipaldi — que mais tarde virá a ser titular dessa pasta — revida os ataques ouvidos no Palácio “9 de Julho” criticando as deficiências conhecidas do ensino estadual (82). Os dois secretários de Educação, o do Estado e o do Município, voltam a falar aos jornais, defendendo cada um a posição do poder que representavam, mas reiterando propósitos de entendimento (83).

Tais propósitos, pouco depois, redundam no acêrto sôbre a criação, na primeira quinzena de setembro, de uma comissão mista encarregada de estudar o ensino primário na Capital.

As duas secretarias expedem comunicados a respeito da matéria e dos entendimentos, sendo designados três representantes do Estado e três da Prefeitura para constituírem a referida comissão, que teria a incumbência de propor as medidas julgadas adequadas à rápida e cabal solução do problema.

(81) Diário Oficial do Estado de 1.º de Setembro de 1957.

(82) Folha da Noite de 7 de Setembro de 1957.

(83) Folha da Manhã de 7 de Setembro de 1957.

A missão atribuída ao grupo assim constituído, sem prejuízo da manutenção do ensino primário municipal até os limites permitidos pelos recursos da municipalidade, era o seguinte: 1) Estudar as possibilidades de entrosamento entre as atividades do município e as estaduais; 2) Elaboração de um possível acôrdo entre as duas administrações; 3) Apreciação dos casos concretos de interesse comum entre o Estado e o Município, decorrentes da instalação do sistema municipal, casos para cuja solução a Comissão deveria funcionar como um tribunal.

Iniciados os trabalhos, segundo o noticiário divulgado, consta-se que deveria ser considerado evidente, desde logo, que o maior entrave à solução do problema do ensino primário na Capital residia na falta de prédios para as escolas, decidindo-se a Comissão Mista pela “elaboração de um plano de novas edificações, bem como de novas tentativas para obtenção dos recursos necessários à construção de novos prédios destinados a substituir os 750 galpões de emergência — de madeira — espalhados pela cidade”, bem como “que não se construirão mais êsses tipos de unidades escolares, a não ser em casos excepcionais, pois são pouco recomendáveis”. Patenteou-se, durante as reuniões, que a Prefeitura não desejava abrir mão do sistema que organizara. Aconselhavam-se medidas para dirimir as dúvidas nos locais onde existissem escolas estaduais e municipais, com a transferência, troca ou divisão dos grupos de alunos. Sugeriu-se o aproveitamento dos professores municipais excedentes, nos parques infantís que se ressentiam de falta de pessoal, ficando também assentadas várias medidas para eliminar e limitar a adoção do regime de quatro turnos em vários estabelecimentos de ensino estaduais.

Junto ao Secretário de Educação e Cultura e ao Prefeito, dizia-se que trabalhavam forças interessadas em desgastar as suas sugestões para que nenhum acôrdo fôsse alcançado. E a própria Comissão demonstrava sentir-se sem o necessário apôio para prosseguir o seu trabalho, desde que seus alvites não eram tomados em consideração. A certa altura, houve mesmo ameaça de dissolução do grupo, que se julgava desprestigiado pelas autoridades municipais. Disputa-se na imprensa sôbre essa situação. “A Prefeitura”, afirmava-se em alguns círculos, “não estava interessada em ceder prédios ao Estado, nem desejava sua colaboração para terminar os em construção”.

Tornaram-se, portanto, baldados os esforços de reconciliação e de retomada das antigas posições. As atividades da Comissão Mista não foram julgadas suficientemente concludentes no concernente às medidas a ser postas em prática para que se recompusesse a frente Estado-Município em relação ao ensino primário. Desejava o Esta-

do a volta à situação configurada nos convênios, segundo os quais as responsabilidades, grosso modo, assim se dividiam:

- a) Construção e mobiliário de novos prédios a cargo da Prefeitura;
- b) Criação de classes, nomeação e pagamento do pessoal, a cargo do Estado.

Por sua vez, tendo já o seu sistema criado, com mil e quinhentas unidades, não encontrava meios a Prefeitura de desfazer-se do encargo que se tornava cada vez mais complexo, pesado e incômodo, de organizar em bases adequadas, um sistema escolar próprio. A soma de interesses envolvidos no quadro do numeroso pessoal admitido, ainda que a título precário, era um entrave difícil de ser removido. Some-se a tudo a atividade da Associação de Professôres recém-fundada, com o propósito de não permitir o soçobro de planos de seus dirigentes tendo em vista a consolidação das posições já ocupadas e de promover propaganda da municipalização em marcha, que tinha por si, em tese, a simpatia e o apoio de tantas e tão autorizadas vozes do país. Acrescentem-se novos fatores de protelações, arduas ou não: a insegurança dos membros da Comissão Mista — todos favoráveis à municipalização e incapazes de optar por qualquer outra solução ainda que diante de uma realidade desfavorável; a fragilidade das bases de entendimento entre os executivos estadual e municipal que se colocavam reiteradamente em linhas de ação divergentes para realização de seus respectivos programas no campo administrativo como no político partidário; o clima de disputas entre os dois govêrnos que os colocava indefectivelmente em posição de focalizar um as deficiências do outro, ou de se atribuírem, mutuamente, propósitos deliberados de criar um ao outro tôda a sorte de dificuldades e embaraços, como se ambos não fossem esferas diferentes de poder público.

Assim, e por tôdas essas razões, a Comissão Mista encerrou suas atividades com a inócua verificação posta mais ou menos nos seguintes termos:

- a) O sistema de ensino municipal deveria ser mantido;
- b) O Estado e o Município não devem colocar-se em situação antagônica, mas agir no sentido da mais estrita colaboração no tocante à instalação de unidades escolares de ensino primário, delimitando tão precisamente quanto possível suas áreas territoriais de ação;
- c) No início do ano letivo seguinte, por ocasião das matrículas, os casos de conflito de interesse deveriam ser estudados concreta-

mente e decididos à luz dos dados objetivos configuradores da situação.

Para que se tenha a clara compreensão das dificuldades que determinaram as conclusões acima apontadas, basta se atente para o conteúdo de entrevistas, artigos, notícias e comentários estampados nos mais responsáveis diários da Capital, durante os meses de agosto e setembro de 1957.

Ao noticiar a constituição da Comissão Mista, declarava o Secretário Municipal de Educação e Cultura: “está praticamente assentado o restabelecimento do convênio escolar entre o Estado e a Prefeitura com o objetivo de enfrentar o problema do ensino primário em nossa Capital”. (...) Nos próximos dias deverá ser constituída uma Comissão Mista integrada por representantes da Prefeitura e do Estado a fim de elaborar as bases de tal convênio, cujos resultados pretendem sejam apresentados já no início do próximo ano letivo”. (...) “As bases desse convênio, provavelmente, serão as normas anteriores com algumas modificações que serão apreciadas pela referida Comissão. Uma coisa, porém, é quase certa, a Prefeitura continuará construindo edifícios e o Estado se encarregará de manter os estabelecimentos” (84).

Mais adiante, ante a indagação sobre se a celebração do convênio não implicaria na supressão do plano da Prefeitura de municipalizar o ensino, acrescentou: “Pelo contrário. Paralelamente no convênio iremos ampliando de forma gradativa a rede de ensino municipal. Isto porque a municipalização feita na administração passada, está trazendo bons resultados. Aliás, a municipalidade está de acordo com a linha histórica e com a tradição do ensino em nosso país. Entendo que a única maneira de se dar escolas a todas as crianças que delas necessitam é entregar o problema aos municípios. A centralização desse ensino unicamente nas mãos do Estado, como atualmente acontece, não dá bons resultados, como, aliás, está provado”.

Em face de outra pergunta, respondeu: “O Município da Capital não está ainda preparado para enfrentar sozinho o problema do ensino primário. O mesmo acontece com o Estado. Em face disso, a solução ideal é a conjugação de esforços dos dois governos o que só poderá ser feito através de um convênio”.

“Com o correr dos anos, então, a Prefeitura, com a experiência que vai adquirindo com as escolas municipais e com a melhoria de suas condições financeiras, poderá pensar em arcar sozinha com aquela responsabilidade”.

Instalada a comissão mista, extensa notícia logo depois dava conta de suas atividades:

“Encontram-se em pleno andamento os trabalhos da Comissão Mista para Estudos do Problema do Ensino Primário na Capital, constituída de representantes do Estado e Município, que, antean-tem, realizou a sua 4a. sessão.

Conforme já tivemos oportunidade de informar, nestas primeiras reuniões os trabalhos se resumem no levantamento geral da situação do ensino nesta Capital e no exame do problema sob os vários ângulos, isto é, número de crianças matriculadas, situação das escolas, acomodações existentes, prédios novos, conveniências de absorção, pelo Estado ou pelo Município, desta ou aquela escola etc.

Os entendimentos prosseguem satisfatoriamente, havendo perfeita compreensão do problema, por ambas as partes, que já estão entrando na análise de caso por caso. Assim ocorreu, por exemplo, com as classes primárias que funcionavam na Vila Manchester, na qual a Prefeitura construiu e instalou um magnífico Grupo Escolar, perfeitamente aparelhado para ministrar o ensino. Nas proximidades desse estabelecimento existe um velho galpão escolar onde também funcionam classes a cargo do Estado, mas sem as condições oferecidas pelo grupo escolar do Município, que tem capacidade para receber mais alunos. Evidentemente, neste caso, como salientou um dos representantes do Estado na Comissão Mista, a Secretaria da Educação passará os alunos a seu cargo para o núcleo do ensino municipal, que ficará com a Prefeitura.

Cumpre anotar que os seis membros de que é constituída a citada comissão são inteiramente favoráveis à municipalização do ensino. O esforço que se faz no momento para entrosar uma rede com outra nada tem a ver, porém, com esse ponto de vista da comissão; mas esse esforço é atualmente imprescindível para dar escolas à criança paulistana, pois que nem o Município nem o Estado estão em condições de, isoladamente, dar solução ao problema do ensino na Capital. Por ora, pretende-se, apenas, uma conjugação de esforços, para possibilitar solução para as matrículas, pelo aproveitamento de ambas as redes escolares existentes, sem prejuízo porém da idéia da municipalização do ensino, que, com o tempo, deverá ser desenvolvida, gradualmente pela Prefeitura”.

Quase ao mesmo tempo a imprensa registrava novas declarações do Secretário da Educação e Cultura da Municipalidade. De uma feita afirmava que “o ensino municipal é de qualidade superior ao ministrado pelo Estado, e que fazia essa declaração **sem qualquer mêdo de êrro**”. Manifestou-se a seguir “de pleno acôrdo com o prefeito da Capital no discordar da conclusão da comissão mis-

ta no que respeita à entrega de prédios escolares construídos pela Prefeitura ao Governo do Estado”. “Só poderíamos ceder os prédios que não nos fôsem fazer falta, o que só se poderia verificar depois de acurado exame, o que não se deu”.

De outra feita, inquirido pela reportagem, respondeu que “a dificuldade para o bom êxito do convênio escolar repousava totalmente na cessão ao Estado dos prédios onde estavam funcionando escolas primárias municipais, embora não reputasse êsse um obstáculo intransponível, se se verificasse que o bom êxito do convênio e o interêsse das inúmeras crianças de curso primário dependessem dessa questão. Como se sabe, afirmou, “a Prefeitura, de sua parte, propôs também ao Estado ficar com os professores e os alunos também” e que então não haveria mais a dificuldade da Prefeitura na cessão dos ditos prédios ao Estado.

Continuavam os jornais a assinalar os percalços e escolhos que a Comissão Mista vinha tendo de enfrentar no mar tormentoso dos acontecimentos do último quadrimestre daquêle ano, situação que se refletia claramente inclusive nos comunicados distribuídos à imprensa pelos gabinetes dos Secretários de Educação do Estado e do Município. O grupo de representantes dos dois governos interessados vinha trabalhando muito, mas o terreno estava minado.

Estava selado realmente o destino dos estudos promovidos e realizados pela Comissão Mista. A insegurança e confusão que se haviam criado em tôrno dos debates entre os defensores dos interêsses do Estado e os do Município aumentou. O Município obstinou-se em não entregar os prédios e em manter o sistema que criara. O Estado estipulava a entrega dos prédios como condição inicial para o prosseguimento dos entendimentos e se recusava a encampar o quadro de professores municipais contratados.

Assim termina o ano de 1957 adotando cada poder as suas próprias providências. O Secretário de Educação e Cultura da Prefeitura declarando que: a) criação do ensino municipal constituiria, “sem dúvida, o ponto alto da administração passada”; b) que não obstante “algumas falhas tenham sido verificadas” a municipalização do ensino lhe parecia “a única maneira de se proporcionar à população em idade escolar os meios necessários e adequados para a sua formação; c) “o ensino primário tem que ser descentralizado, não pode ficar indefinidamente nas mãos do governo estadual”; d) “êsses fatos não impedem que o governo da cidade colabore com o estadual no sentido de sanar de uma vez o grave problema do ensino primário na Capital” (85). De sua parte, o Secretário de Educação

do Estado determina providências no sentido de que os órgãos competentes de sua pasta ataquem o problema da falta de prédios escolares na Capital, oficiando nêsse sentido ao chefe de Serviço do Ensino Primário. Essa providência não afastava, a seu ver, entretanto, a possibilidade de entendimentos com a Prefeitura.

Por outro lado, na edilidade continuavam os debates sôbre a oficialização do ensino primário. Em novembro de 1957 havia surgido o parecer 111-57 da Comissão de Educação e Cultura (86) propondo um substitutivo, o primeiro de uma série de três, ao Projeto 331-56, considerado, “em suas linhas gerais, racional e oportuno”, visando, no entanto, a criar “um órgão por demais complexo e oneroso”. O substitutivo, acompanhado de um organograma para dar idéia geral da estrutura proposta para a administração municipal do ensino, e seguido de uma tabela de cargos e funções em número maior que os do projeto original, se alonga por quase trinta artigos, alguns dos quais minuciosos em medidas e providências de ordem regulamentar quando não inteiramente estranhas aos fins específicos em vista. As disputas são tantas e tantos os interêsses revelados em tórno do projeto que, ao Prefeito, não resta outra alternativa senão a de tentar provocar o adiamento da solução do problema com a sua estratégia retirada da pauta, pedido que formaliza em meados de dezembro. A alegação justificativa da medida solicitada pelo chefe do executivo municipal à Câmara era a da necessidade de reexame da proposição inicial, “uma vez que as repartições competentes da Prefeitura precisavam estudar novamente a matéria em face de aspectos que não foram devidamente considerados na ocasião em que a mensagem foi encaminhada”.

Na discussão preliminar do pedido do Prefeito afirma-se que os vereadores contrários ao atendimento o eram “por terem colocado dezenas de professôras no ensino primário, as quais, mediante a simples aprovação do projeto seriam automaticamente efetivadas”.

Revelava ainda o noticiário “que quando se discutia a matéria na Câmara Municipal, as galerias daquela casa legislativa ficavam literalmente tomadas por professôres municipais. Alguns vereadores entenderam ser “essa presença em massa uma pressão” (87).

A Câmara recusa-se a atender ao pedido do Prefeito, mas as discussões do projeto vão passar a sofrer sucessivos adiamentos e protelações, em virtude de vários fatores, entre os quais cumpre destacar a divisão dos edis em grupos definidos como situacionistas e oposicionistas em relação ao Prefeito; a divisão da Câmara em favo-

(86) Diário Oficial de 8 de Novembro de 1957.

(87) Folha da Noite — Diário Oficial de 12 de Dezembro de 1957.

ráveis e contrários relativamente à legalização do ensino municipal, mesmo sem que razoável número de vereadores chegue a alcançar seguro conhecimento do assunto em suas origens, importância, oportunidade, repercussões e conseqüências; a ação contraditória de grupos de pressão constituídos de elementos do funcionalismo da Prefeitura ou a êle agregados, todos com interesse em posições de mando no ensino municipal e a multiplicidade de interesses envolvida nos dispositivos em que se desdobrava o projeto, elaborado, na realidade, com mais de um objetivo, isto é, não apenas com o de regularizar a situação criada com a instituição do ensino primário municipal ou dar-lhe estrutura legal.

O ano seguinte de 1958 inicia-se sob o signo favorável com o anúncio de novos propósitos das autoridades estaduais e municipais em favor de uma "entente cordiale" em matéria de ensino primário. Acorda-se que os novos entendimentos passem a ser conduzidos, da parte do município, por um chefe de serviço do Departamento de Educação, posto êsse alto funcionário do Estado à disposição da Prefeitura. Assim é que, após um encontro pessoal do Secretário de Estado dos Negócios da Educação com o Prefeito Municipal, é designado para a Chefia do Ensino Primário Municipal, o chefe de Serviço de Expansão Cultural do Departamento de Educação.

Entre as duas secretarias de Educação, do Estado e do Município, reiniciam-se contáto, revisões de antigos entendimentos, buscas de novas soluções.

Diretor Geral do Departamento de Educação, durante alguns meses, em 1958, pudemos seguir de perto os acontecimentos, participando dos esforços realizados para o encontro de uma linha de mútua conveniência e prévio acôrdo entre o Estado e a Municipalidade da Capital. No início do ano, quando êsses fatos se deram, o primeiro problema a enfrentar era o da demanda de matrícula nas unidades escolares, estaduais e municipais. Embora houvesse, nas reuniões de delegados de ensino e chefes de serviço, promovidas no Departamento de Educação, quem preconizasse o retôrno às disputas em tôrno de prédios e da extinção do ensino municipal ou sua encampação pelo Estado, conseguimos na presidência das reuniões que as discussões no momento se ativessem à simples distribuição, pelas escolas, da população infantil em idade escolar. Como fruto dessa orientação foi possível evitar-se, no início do ano letivo, a disputa, na imprensa e entre autoridades estaduais e municipais, em tôrno de crianças sem matrícula, embora pequeno "deficit" de lugares ainda fôsse constatado agora não mais devido ao número de unidades de 40 alunos, mas à sua localização. Os jornais, porém, já noticiavam a criação de novas unidades, municipais ou estaduais, onde

se fizessem necessárias; estampavam comunicados do Departamento de Educação noticiando o afastamento do “espírito de concorrência entre o ensino público municipal e o Estado e o predomínio da tese da cooperação para solução do problema; informando que haviam sido realizadas “reuniões em tôdas as delegacias da Capital, de diretores de grupo escolar e o estudo da situação em cada caso”, destacando-se não haver qualquer disputa em tórno de alunos, mas sim o empenho conjunto de dar, a todos, a escola que reclamam. Assim, onde não pudesse ser instalada uma escola estadual, seria instalada uma municipal e vice-versa. Enquanto isso, o Chefe do Ensino Municipal declarava: “Praticamente não houve excedentes de matrícula nas escolas do Município. O levantamento revelou apenas a existência de grupos de alunos tão pequenos que não podem formar com êles novas classes. Atualmente o número de alunos matriculados nas diversas escolas municipais é de 52 mil. Conseguiu-se um aumento de mais 6 mil matriculados em relação ao ano passado, devido ao remanejamento feito no princípio do ano. Havia então 300 escolas isoladas criadas na administração anterior e que não podiam continuar existindo. As professoras é que geralmente pagavam do próprio bôlso os alugueis das salas e estas funcionavam em garagens, nas casas particulares, em condições as mais precárias. Muitas gravitavam em tórno dos grupos escolares estaduais, como procurando fazer-lhes concorrência. Dessas 300 escolas, 200 foram suprimidas pela transferência para novas instalações dos alunos que as frequentavam. Existem ainda alguns dêsses núcleos em pontos bem afastados da periferia. Não nos é possível, por enquanto, dar uma destinação melhor a tais escolas isoladas, mas oportunamente isso será feito” (88).

Vencida a etapa preliminar do início do ano letivo, o ensino primário municipal vai enfrentar o impacto de novos fatores de perturbação, num ano de permanente agitação política, além dos a que estava sujeito na intimidade da própria administração municipal.

Em menos de dez mêses a pasta municipal da Educação teve quatro titulares: o Prof. Dr. Gofredo da Silva Teles, de 12 de abril de 1957 a 28 de janeiro do ano seguinte; o Sr. Osvaldo Silva, de 24 de março a 7 de junho; o Sr. Ítalo Fitipaldi, de 12 de junho a 10 de setembro e o Sr. João Gomes Martins Filho, a contar de 12 de setembro à data limite de encerramento dêste trabalho, 3 de outubro de 1958. No discurso de posse de cada nova Secretário o ensino municipal era alvo de especial destaque, todos prometendo sua manuten-

ção, mas aludindo também ao reexame da possibilidade de convênio com o Estado.

3.3.2 — Debates em torno do projeto 331-56

Na Câmara, os assuntos relativos à municipalização do ensino primário e ao projeto 331-56 são repetidas vezes debatidos sendo a votação deles sucessivamente protelada, dando origem, em abril, à constituição de uma Comissão Especial de vereadores para conhecimento da verdadeira situação do Ensino Primária, e, ao mesmo tempo, à apresentação de sucessivos substitutivos.

Ouvida novamente pela imprensa no início do ano, a vereadora Helena Iraci Junqueira declarava que “no setor do ensino primário o atual chefe do Executivo só criara classes de urgência. Foi realizada uma revisão da rede de “Escolas” (que não passam de classes isoladas, na sua maioria espalhadas por todos os bairros, inclusive os do centro)”.

Indagada se disso decorrera resultado positivo, respondeu que “resultou na extinção de algumas, no melhoramento das instalações de outras, na utilização de prédios novos construídos pela Comissão de Construções. Quanto a entendimentos com o governo estadual, continuamos na estaca zero, o que constitui fator altamente negativo na solução do problema.

Quanto a um plano de estruturação, foi enviado pelo chefe do Executivo, o projeto 331-56. As divergências entre o grupo da situação da edilidade e grandes pressões de elementos na administração municipal, impediram que o projeto tramitasse normalmente pela Câmara.

O Executivo solicitou sua devolução, o que não foi concedido pela Câmara, para melhores estudos. Os interesses políticos partidários e político-pessoais são mais fortes que o interesse público e o assunto continua ponto morto” (89).

Em maio, surge o decreto municipal 3.875 (Anexos n.º 27) criando funções de professores substitutos e disciplinando essas funções, sob a alegação fundamental da “necessidade imperiosa de regulamentar a forma de substituições dos professores primários, a fim de não se interromperem as atividades do ensino, seja no caso de faltas, seja quando ocorrem exonerações ou dispensas, ou, ainda, no caso da criação de novas unidades e até o seu regular provimento”.

O decreto estabelecia para as substituições no ensino municipal regime idêntico ao vigente no sistema estadual. Assim, cada classe

(89) A Gazeta de 24 de março de 1958.

podia contar com um substituto, cabendo, às autoridades, a faculdade de admitir, para o quadro de pessoal do ensino municipal, a contar daquele momento, mais de mil professores.

Outras medidas regulamentares foram ainda tomadas para regularizar o funcionamento do sistema de ensino primário municipais como “a suspensão gradativa de tôdas as unidades escolares que funcionavam em condições precárias, em garagens, salas de residências familiares, salas de clubes, etc. (...) o agrupamento das unidades em prédios condignos”.

Anuncia-se, além de Cursos de Aperfeiçoamento para os professores, a reunião de diretores e inspetores e a expedição de instruções metodológicas mimeografadas pelo Serviço de Orientação Pedagógica, a construção do 1.º Centro Educacional de São Paulo, em terreno do antigo Hipódromo da Moóca, com Parque Infantil, Jardim de Infância, Escola Vocacional, Biblioteca Infantil, Cinema Educativo, Piscina e Parque de Recreação e Jogos” (90).

3.3.3. — Ensino e Política

Logo mais, porém, o panorama alterou-se profundamente com o recrudescimento da campanha eleitoral para a escolha do novo Governador do Estado, prélio em que o Prefeito surgiu candidato apoiado pelo seu partido e por outros grupos político-partidários. Com isso, o ensino municipal servia de tema para discussões e promessas. Afirmava-se como “coisa pacífica a oficialização do ensino primário no município” e prometia-se “a criação de ginásios municipais”.

Apontava-se o realizado (construção de escolas e galpões, aquisição de ambulâncias — uma das quais dotada de Raio-X) como penhor de novas realizações (Escolas de surdos-mudos, na Aclimação; Centro Educacional da Moóca abrangendo parque infantil, escola primária, escola vocacional, biblioteca, cinema, praça de esportes, piscina; e Escola Técnico Industrial da Lapa) (91).

Em propaganda eleitoral largamente difundida sôbre forma de pergunta do povo ao candidato-prefeito, êste responde alinhando suas realizações: — “escolas, prédios, ginásios, galpões, piscinas, cozinhas escolares”.

Nas vésperas do grande embate nas urnas publicam os matutinos um longo manifesto do candidato-prefeito dirigido ao Professorado paulista. São dêsse manifesto (92) êstes três períodos em que

(90) Diário de São Paulo de 13 de agosto de 1958.

(91) A Gazeta de 14 de agosto de 1958.

(92) Dos matutinos do dia 30 de setembro de 1958.

expressamente aparece referência à municipalização do ensino: “De-sejo tornar efetiva, desta vez, através de experiências concretas, a Municipalização do ensino, prevista na Constituição da República e defendida com tanto ardor, por educadores de renome no cenário nacional, como o Prof. Anísio Teixeira, Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério de Educação e Cultura e Prof. João de Deus Cardozo de Melo que esposou a idéia depois que viveu os problemas educacionais paulistas, como Secretário da Educação do meu govêrno. (...).

A Municipalização do Ensino que tem vários e indiscutíveis outros motivos que a justificam, como meio de combate ao nomadismo do magistério, tão prejudicial à escola, será, também, mais um fator de prestígio para os municípios e de garantia de continuidade da obra educativa de seus filhos.

Vamos caminhar para Municipalização do ensino, porém com a cautela necessária exigida por um empreendimento complexo dessa natureza, para evitar, inclusive, que se repitam em outros Municípios de São Paulo, os desacertos da instituição intempestiva do ensino Municipal da Capital, sem prédios, e sem embasamento, legal competente, e que está reclamando as medidas corretivas que já determinei capaz de torná-lo, pela estruturação, pelo funcionamento do sistema e pela boa produtividade da escola, mais uma experiência vitoriosa da municipalização do ensino”.

3.4.0. — Situação do ensino municipal em fins de 1958

O Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo pela sua Divisão de Pesquisas Sociais procedeu a um levantamento da situação reinante no ensino primário municipal em agosto de 1958, apurando o seguinte, quanto ao número de classes, à matrícula e condições de instalação:

MATRÍCULA SEGUNDO A SÉRIE

Ano	1a. Região N.º Alunos	2a. Região N.º Alunos	3a. Região N.º Alunos	4a. Região N.º Alunos	TOTAL N.º Alunos
1.º	6 060	7 088	5 214	8 985	27 347
2.º	3 580	4 811	3 618	5 119	17 128
3.º	571	1 629	830	1 212	4 242
4.º	158	533	283	304	1 278
5.º				72	72
TOTAL	10 369	14 061	9 945	15 692	50 067

MATRÍCULA SEGUNDO A DURAÇÃO DO PERÍODO LETIVO DIÁRIO

Horas de aula	NÚMERO DE ALUNOS				
	1a. Região	2a. Região	3a. Região	4a. Região	TOTAL
2:20	291				291
2:30	74				74
3:00	2 021	2 217		6 719	10 956
4:00	7 983	11 235	9 945	8 898	38 061
4:15		578			578
4:30		31		76	107
TOTAL	10 369	14 061	9 945	15 692	50 067

MATRÍCULA SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS DO PRÉDIO ESCOLAR

TOTAL DE ALUNOS	ALVENARIA	GALPÃO
50 067	17 429	32 638

NÚMERO DE CLASSES

	1a. Região	2a. Região	3a. Região	4a. Região	TOTAL
TOTAL DE CLASSES	311	419	342	479	1 551

DISTRIBUIÇÃO DAS CLASSES SEGUNDO AS CARACTERÍSTICAS DO PRÉDIO ESCOLAR

TOTAL	ALVENARIA	GALPÃO
1 551	545	1 006

Média de alunos por classe nas Escolas Municipais = 32,3

DISTRIBUIÇÃO DO NÚMERO DE CLASSES E DO NÚMERO DE ALUNOS
SEGUNDO O TAMANHO DA ESCOLA

Média de alunos p/ classe	N.º classes	N.º escolas	N.º de alunos
— 20	22	8	409
20 — 30	456	72	12 367
30 — 35	645	99	21 292
35 — 40	395	49	14 590
40 —	33	11	1 409
TOTAL	1 551	239	50 067

DISTRIBUIÇÃO DE ESCOLAS SEGUNDO O NÚMERO DE ALUNOS

— 30	3
30 — 49	20
50 — 99	43
100 — 299	122
300 — 1 000	49
1 000 —	2

Dados coligidos no Departamento de Educação da Prefeitura de São Paulo.

*
* *

Na Câmara, o projeto 331-57 continuava sua lenta tramitação, suscitando debates em que sobressaiam discursos de crítica à municipalização do ensino ou ao propositado retardamento da votação final. As vésperas do pleito, em sessão extraordinária do Legislativo Municipal, realizada no dia 23 de setembro, entram na pauta para primeira discussão em globo, o projeto, seu substitutivo, emendas e pareceres, despertando a matéria longos e acalorados debates (93), dos quais medida prática nenhuma resulta até a data do pleito, senão o aparecimento de dois novos substitutivos (94) semelhantes ao primeiro e, como êste, ambiciosos.

(93) Diário Oficial de 2 de outubro de 1958 .

(94) Diário Oficial do Estado, de 26 de setembro e de 1.º de outubro.

Enquanto isso, o Chefe de Serviço do Departamento de Educação posto à disposição da Prefeitura para dirigir o ensino primário municipal também encontrava embaraços para exercer essas funções, ficando ora agregado ao Gabinete do Secretário, ora ao Gabinete do próprio Prefeito, em virtude de pressão de grupos e da conturbação da administração municipal pelos acontecimentos políticos que antecederam o choque eleitoral de 3 de outubro.

A Comissão de Construções, que sempre se colocara em posição favorável à volta ao regime de convênios, fora, por sua vez, obrigada a reduzir suas atividades aos limites dos escassos recursos colocados à sua disposição dentro das dotações constantes do orçamento. Chegou praticamente a manter inativo o seu excelente grupo de trabalho porque, no correr do exercício, o refôrço das verbas de pessoal para pagar o professorado admitido exigia o sacrifício das destinadas à construção de novos edifícios.

Era essa, em linhas gerais, a situação existente a 3 de outubro de 1958.

4.0.0. — CRÍTICA E CONCLUSÕES

4.0.0. — Crítica e conclusões

Fizemos, no capítulo precedente, o relatório acêrca da criação do ensino primário municipal da Capital do Estado de São Paulo, precedido de algumas considerações introdutórias (Capítulo 1.0.0), e de um estudo relativo à participação da municipalidade na solução dos problemas locais de educação popular e ensino primário (Capítulo 2.0.0.).

Vamos encerrar, agora, o presente estudo, que pretende ser um ensaio de interpretação objetiva, em relativa extensão e profundidade, do Decreto Municipal n.º 3.185, de 2 de agosto de 1956, com um capítulo de análise crítica da iniciativa local que, por motivos óbvios, tão desencontrados movimentos desencadeou na administração pública e nos meios educacionais paulistas, sem embora alcançar a repercussão e produzir os efeitos esperados e desejáveis.

Essa análise compreenderá o exame e a apreciação dos atos e declarações oficiais das autoridades, das medidas e providências que adotaram ou determinaram em decorrência da instituição do ensino primário municipal, exame e apreciação realizados à luz de uma teoria da Administração Escolar como disciplina pedagógica especializada. Da análise que vamos empreender, tomando os fatos em sua natural seqüência e com suas conseqüências inevitáveis, decorrerão, naturalmente, as conclusões. Completaremos o capítulo com rápidas notas a respeito das relações entre antecedentes e conseqüentes, e reflexões marginais em tôrno da atitude dos governos do Estado e do Município, por seus delegados, em relação ao ensino primário e sua transferência parcial ou total para a órbita dos negócios de interesse imediato da comunidade local. Dentro dêsse quadro, incluiremos, ainda, um reexame das implicações relativas à municipalização como problema de descentralização de responsabilidade e poderes afetos a autoridades públicas no âmbito escolar em nosso meio.

A insistente propaganda, a pregação permanente dos ideais municipalistas, visando a ampliar os poderes e as responsabilidades das autoridades locais e a situação de desgaste a que haviam chegado as relações entre o govêrno do Estado e o govêrno do Município, no tocante a problemas do ensino primário nesta Capital, determinaram, como era natural e esperado, em certo momento, no ano de 1956, uma

tomada de posição, por parte do poder executivo municipal, prevista como inevitável pelos observadores imparciais da situação. Não seria demasiado nem impróprio acrescentarmos que essa tomada de posição vinha sendo impacientemente esperada por não pequeno número de pessoas diretamente envolvidas nos acontecimentos.

A criação do sistema de ensino primário municipal foi assunto ventilado muitas vezes, em diferentes ocasiões, e, mais frequentemente, desde que a receita municipal de impostos passou a impressionar a todos, pelo vulto de seu ritmo de crescimento, fazendo crer que a administração local estaria ganhando um “status” financeiro capaz de capacitá-la a manter o seu próprio sistema escolar. Oficialmente, porém, a municipalização do ensino primário só apareceu, timidamente proposta, no texto da minuta, elaborada de comum acordo pelos governos do Estado e do Município, nas negociações do terceiro convênio escolar, para ser encaminhada à Assembléia Legislativa e à Câmara de Vereadores, ali por volta de 1951. Mas foi justamente essa tímida proposta uma das razões que determinaram o abandono da fórmula da progressiva municipalização, para que os dois executivos interessados voltassem a firmar, em 19 de novembro de 1953, um tácito retorno ao regime de cooperação, nos estritos moldes dos dois convênios anteriores.

Não funcionou o legislativo municipal, contudo, dentro dessa linha de orientação e, com a conquista, pelo município de São Paulo, da autonomia para eleição direta do seu prefeito, agitaram-se fortemente os meios políticos, dando surgimento a disputas em torno de interesses partidários antagônicos, envolvendo autoridades em exercício, municipais e estaduais, bem como partidos, facções, grupos e correntes de opinião, de tudo resultando a nítida quão lamentável oposição entre um e o outro governo, situação que até hoje perdura com inegáveis prejuízos para o povo. Do estado de relações criado, ao definitivo rompimento da fórmula de acordo e a criação do sistema municipal de ensino, foi um passo.

A análise crítica do processo adotado pelas autoridades responsáveis na época, para a criação do sistema de ensino primário municipal na cidade de São Paulo, análise que vamos iniciar, procedendo-a à luz de uma teoria da Administração Escolar, poderá fornecer-nos os mais objetivos elementos para o imparcial julgamento acerca da decisão tomada, das providências determinadas e suas conseqüências.

Um ensaio dessa índole, que inúmeras dificuldades apresenta, e que impõe rigores de imparcialidade na sua condução, tem que iniciar-se pela definição de uma linha teórica de estudo dos problemas

de Administração Escolar, ou antes, se possível, pela adoção mesmo de uma teoria da Administração Escolar. É o que vamos intentar fazer, arrimando-nos a responsabilidades de vários especialistas.

Embora não tenhamos elementos para "determinar o que vem sob os nomes tem, mais ou menos empiricamente, se esboço para dar a seus grupos de trabalho cooperativo uma estrutura que lhes proporcione maior rendimento" (95), um autor americano moderno afirma que, na prática, a Administração é tão veia quanto a civilização, embora o campo da Administração Escolar seja relativamente novo como domínio de estudos (96).

Na verdade, não obstante a sua problemática venha sendo mais frequentemente colocada em termos de ação, como esforço de sistematização de atividades de um grupo humano motivado pelos mesmos interesses e visando aos mesmos fins, através do funcionamento de uma instituição claramente definida, a Administração Escolar como disciplina e de constituição relativamente recente. É a sua transformação num campo de estudos independentes e especializados é de data ainda mais próxima.

A história geral das instituições escolares e do ensino registra, sem sombra de dúvida, como, no desenrolar do tempo foi sendo conscientemente sentida e claramente reconhecida, em meio a trabalhos esparsos e estudos não sistematizados, e de regra incompletos, na Europa como nos Estados Unidos, a necessidade de se lançarem, em bases firmes e consistentes, os sólidos fundamentos de uma teoria da Administração Escolar, dentro da qual coubesse, num arranjo lógico e coerente, o rico e imenso acervo de dados, elementos e fatos pacientemente acumulados por um numeroso grupo de investigadores e estudiosos, dados e observações, pesquisas e experiências resultantes do conhecimento da intimidade das escolas, dos sistemas escolares e das comunidades a que essas escolas ou sistemas pretender servir.

Os estudos tendentes a nos conduzir à elaboração de uma teoria básica da Administração Escolar embora se fizessem no recessos dos restritos ambientes escolares nunca se desligaram das iniciativas da mesma índole em processo de desenvolvimento em outros setores das atividades humanas, de sorte que todos esses esforços de formu-

(95) Ribeiro, J. Querino — Ensaio de uma teoria da Administração Escolar, 1953 — Universidade de São Paulo — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — Boletim n. 158 — Administração Escolar e Educação Comparada n.º 1.

(96) Sears, Jesse B. — 1950 — The nature of the administrative process — With special reference to public school administration. First edition — McGraw Hill Book Company Inc. — New York.

lação pudessem convergir para uma teoria geral da Administração. Não seria destituída de sentido, também, a marcha inversa do ajuste de princípios gerais da Administração aos diferentes setores da vida social.

Assim é que, no seu "The nature of the administrative process, with special reference to public school administration", Jesse B. Sears, encarecendo a importância e a necessidade da formulação de uma teoria da Administração Escolar, procura lançá-la com base nos estudos de Fayol, Taylor, Urwick e Gulick, autores todos de obras sobre o que se convencionou chamar, Administração Geral, sendo no entanto mais propriamente Administração Industrial ou de Negócios.

A propósito da existência de princípios válidos de Administração aplicáveis a vários campos de atividade, e que teriam inspirado a tentativa de Sears, pensamos que a referida aplicação é perfeitamente exequível, não só porque existem vários exemplos de tentativas bem sucedidas a esse respeito, como porque os testemunhos do acerto dessa posição têm sido dados por vários autores.

Muitos são os especialistas que admitem a existência de princípios gerais de Administração aplicáveis aos diferentes campos de atividades humanas. Afirma o Prof. Dr. Mário Wagner Vieira da Cunha que, na verdade, "há uma ciência de Administração que não é nem administração industrial, nem administração pública, mas que é ao mesmo tempo tudo isso porque é um estudo "in abstrato" das normas e das teorias de organização" (97).

Lyndall Urwick julga altamente significativo o fato de muitos princípios colhidos em obras de diferentes autores (dos quais muitos nenhuma tentativa fizeram para correlacionar seus trabalhos) poderem ser apresentados em um todo coerente e lógico. Reputa êle esse fato como clara comprovação da existência de elementos comuns em tôdas as experiências de condução de grupos sociais e considera que uma verdadeira ciência da Administração é, em última análise, possível (98).

Vaclav Prihoda empreendeu aplicar o "Taylorismo" ao campo da Administração Escolar na Checoslovaquia (99). Robert Dottrens

-
- (97) Cunha, Mário Wagner V. — A Educação para a Administração no Brasil — Publicação n.º 122 do Instituto de Administração da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade de São Paulo
- (98) Urwick, L. — 1950 — The elements of administration — Sir Isaac Pitman & Sons Ltd. — London.
- (99) Prihoda, V. — 1935 — Racionalización de la instrucción publica — Organización y funcionamiento del sistema escolar. Traducción del checo por A. Dinkertowa — M. Aguilar, Editor. — Madrid.

afirma que a doutrina de Fayol é especialmente aplicável à organização da função educativa (100).

Arthur Moelmann, em seu "School Administration" apresenta a disciplina como um instrumento destinado a possibilitar ou favorecer a realização dos objetivos da Educação (101).

No Brasil, cabe ao Prof. Dr. J. Querino Ribeiro a iniciativa da formulação de uma original teoria da Administração Escolar, ao que conhecemos, a única tentativa nesse sentido. Em trabalho publicado em 1938, sob o título de "Fayolismo na administração das escolas públicas", (102) fez uma bem sucedida demonstração da aplicabilidade dos princípios e elementos da Administração Geral de Fayol ao campo da Administração Escolar. Nesse trabalho, insistindo na necessidade da racionalização da empresa escolar, o autor cita os motivos dessa exigência mas adverte, relativamente à aplicação da teoria de Fayol ao campo escolar, que "não podemos aplicá-la ao nosso campo sem crítica e certa adaptação". Sempre em relação à escola, analisa os pontos que classifica como fortes e fracos da teoria, seleciona os preceitos mais convenientes aos trabalhos escolares e adapta-os a esse campo. Mas é na tese (103) com que conquista a cátedra que ocupa há vários anos que o citado professor apresenta e esclarece os fundamentos de sua teoria da Administração Escolar em bases científicas e modernas, referindo-se aos aspectos, os tipos, os processos, os meios e os objetivos como conteúdo da disciplina e definindo-a como "UM COMPLEXO DE PROCESSOS, CIENTIFICAMENTE DETERMINÁVEIS, QUE, ATENDENDO A CERTA FILOSOFIA E A CERTA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO, DESENVOLVE-SE ANTES, DURANTE E DEPOIS DAS ATIVIDADES ESCOLARES, PARA GARANTIR-LHES UNIDADE, ECONOMIA E APERFEIÇOAMENTO".

Ponto fundamental de sua tese é o que se refere aos objetivos da Administração Escolar — a unidade e a economia do processo de escolarização e ao que posteriormente acrescentou quanto ao aperfeiçoamento de suas técnicas específicas.

-
- (100) Dottrens, R. — 1931 — Le problème de l'inspection et l'éducation nouvelle — Éditions Delachaux et Niestlé S. A. — Paris.
- (101) Moelmann, A. B. — 1940 — School administration — Its development, principles and future in the United States — Houghton Mifflin Company. New York.
- (102) Ribeiro, J. Querino — 1938 — Fayolismo na administração das escolas públicas — Linotechnica — São Paulo.
- (103) Ribeiro, J. Querino — 1953 — Ensaio de uma teoria da Administração Escolar — Boletim n.º 2 da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada da F. F., C. L. da U.S.P. — São Paulo.

Quanto ao primeiro, função da Administração Escolar é a de buscar “preservar os múltiplos aspectos das atividades escolares da tendência à dispersão de esforços, à constituição de compartimentos estanques e à perda da idéia de conjunto que assegura a convergência de ação especialmente no sentido dos fins estabelecidos pela filosofia orientadora do processo educativo geral”. A unidade do processo de escolarização deverá ser o resultado dos esforços empregados para a obtenção da harmonia interna dos diversos elementos e atividades da própria escola e da harmonia externa através da integração da comunidade escolar na comunidade social. O princípio da unidade decorre do reconhecimento da alta complexidade, das graves responsabilidades e conseqüentes dificuldades técnicas decorrentes do moderno processo de escolarização que está ameaçado por uma extrema divisão de trabalho.

Quanto ao segundo, cabe à Administração Escolar evitar os desperdícios e desvios dos subsídios com que cada elemento pode vir a contribuir, do ponto de vista material, tecnológico ou humano, para a adequada integração do processo de escolarização. Alto critério na divisão do trabalho e na distribuição do tempo, perfeita conjugação dos fatores que concorrem para tornar o processo de escolarização devidamente ajustado aos seus fins, pela produção dos resultados esperados dentro de um sadio e agradável ambiente de convivência humana, são as exigências essenciais relativas ao princípio da Economia.

Para a realização dos dois objetivos capitais apontados, a Administração Escolar dispõe de um aparato processual a que o autor de “Ensaio de uma teoria da Administração Escolar” se refere, colocando-o em termos de desenvolvimento antes, durante e depois das atividades escolares. Esse aparato processual se compõe das operações conhecidas sob a denominação de PLANEJAMENTO, ORGANIZAÇÃO, ASSISTÊNCIA A EXECUÇÃO, MEDIDAS DE RESULTADOS E RELATÓRIO.

Efetivamente, sem a presença das operações acima referidas não há Administração Escolar verdadeiramente digna dêsse nome.

Pois será à luz dessa teoria da Administração Escolar que se assenta no estudo objetivo dos fatos e que se vale da contribuição, também original, de vários autores estrangeiros como Sears, Moelhlmann, Prihoda, Dottrens, Dimock & Dimock que passaremos a analisar a criação do sistema de ensino primário municipal nesta Capital. Deter-nos-emos, em nossa tentativa de análise crítica, especialmente nos aspectos do Planejamento e Organização do sistema, porque sem a constatação da presença das fases iniciais do processo administra-

tivo pouco producente quando não inútil se tornará a verificação das demais.

O Planejamento, segundo o definem os especialistas no campo da Administração Geral, vale dizer, especialmente Administração Industrial, é um processo intelectual que nos conduz a agir segundo uma ordem pré-determinada e na fixação da qual influi mais a experiência que a intuição (104). Ele supõe um objetivo definido, o estabelecimento de padrões, a existência de certa margem de flexibilidade e a utilização máxima dos recursos existentes. Segundo Urwick, o Planejamento não passa de uma forma de previsão necessária a todo empreendedor. Segundo o Prof. Querino Ribeiro, “o planejamento escolar começa logo após a determinação da idéia que se pretende realizar, isto é, mais especificamente, do objetivo de educação que se pretende alcançar com, digamos a escola ou o sistema que se tem em vista. Essa determinação cabe à Filosofia da Educação e não à Administração Escolar. Definida a idéia, o que pode certamente ser feito de modo mais ou menos geral ou minucioso, toma-a a Administração Escolar e começa a agir pelos estudos de base, isto é, o reconhecimento das condições objetivas já existentes e que, em função da idéia ou do objetivo, deverão ser ou não aproveitadas.

Os estudos de base envolvem dados de natureza demográfico-econômica, recursos financeiros, disponibilidades humanas e tudo o mais que, na medida em que se pretende ser mais ou menos rigoroso, possa contribuir para esclarecer a situação em que se vai agir. Envolvem ainda dados propriamente pedagógicos, desde a determinação da extensão da escolaridade no tempo, no espaço e no conteúdo. Apreensão dos objetivos, estudos de base, experimentação e aperfeiçoamento são pontos essenciais do planejamento”.

Pois deste ponto de vista, isto é, do ponto de vista do Planejamento, pode-se afirmar, diante dos fatos, que a criação do sistema de ensino primário municipal nesta Capital foi uma demonstração evidente de que as autoridades municipais responsáveis, com êle não se preocuparam, nem se revelaram à altura de atender às suas elementares exigências, como seria de desejar-se e absolutamente indispensável.

A publicação do Decreto n.º 3.185 do dia 2 de agosto de 1956 e a forma porque a medida foi dada a conhecer à população da Capital revelam que os autores do projeto a êle atribuíam, menos o signifi-

(104) Dictionnaire des sciences économiques — publié sous la direction de Jean Romeuf — 1958 — Tome Second — J à Z — Presses Universitaires de France — 1re. édition.

cado de um ato maduramente refletido do chefe do Govêrno Municipal para resolver um problema de Administração Escolar, dentro da esfera de alçada do município, do que lhe davam o caráter de uma providência meramente político-partidária destinada a definir uma atitude de oposição a desejos ou designios do govêrno do Estado. Essa acusação foi repetidas vêzes feita na Câmara de Vereadores e na Imprensa no período que imediatamente precedeu ou sucedeu à publicação do decreto.

E' possível que do ponto de vista estrito do ajuste de contas entre dois poderes desavindos, ou da concretização de uma política de cunho estritamente pessoal, como soe suceder freqüentemente nas relações entre diferentes poderes nessa democracia que logramos construir, é possível que a resolução do Prefeito tenha sua razão de ser e sua coerente explicação. Para nós, porém, menos importam os personagens que os papéis que desempenham para consolidar no país o regime que assegure a solução dos problemas de interêsse do povo, segundo a linha de uma administração moderna e de bases científicas.

Pois bem, a criação do ensino primário municipal, segundo tôda a documentação coligida resultou mais da pressão de grupos político-partidários interessados, do que de estudos da conveniência, oportunidade e métodos de sua instituição. Não corresponderam a qualquer empenho de previsão para que o povo pudesse beneficiar-se com um verdadeiro sistema de escolas primárias. Pelo menos é a conclusão a que os fatos nos conduzem.

Em meados de 1956, já se haviam passado dois anos de desinteligências e atritos entre os govêrnos municipal e o estadual em tôrno das questões de ensino primário e da divisão das respectivas responsabilidades para enfrentá-las e resolvê-las. Nem por isso, porém, constava tivesse, a Prefeitura, estudos feitos ou em andamento no sentido de substituir o Convênio, que era em última instância, um planejamento, por outra solução objetivando instituir uma rêde de escolas primárias na Capital, a suas expensas. Não obstante as desinteligências até então reinantes nas relações entre os ocupantes dos cargos de chefia suprema dos govêrnos estadual e municipal, prevalecia ainda a idéia de que, vencidos os obstáculos que davam origem às divergências constatadas no trato dos problemas escolares, os dispositivos do convênio escolar vingariam mesmo sem um acôrdo escrito. Prevaleceriam tácitamente, cumprindo cada govêrno a sua parte: o do Estado criando escolas e nomeando professores, e o do Município construindo edifícios para a instalação dessas escolas. O sistema, segundo a generalidade dos depoimentos colhidos, havia provado bem, tinha por si muitas autoridades escolares, e por êle se

batia o grupo da Comissão de Construções, constituído por um número de servidores a que não se pode negar espírito público. As divergências se cifravam a ajustes da divisão dos encargos. Os planejamentos existentes na Prefeitura eram justamente os elaborados pela Comissão de Construções no sentido da obtenção de terrenos, muitos dos quais já em fase de expropriação; eram para a localização dos novos edifícios; para os estudos de cada construção; para a elaboração dos projetos e o cálculo de seu custo. Para isso é que nessa Comissão trabalhava uma Sub-Comissão de Planejamento.

Nenhum registro existe, nem nunca notícia alguma foi divulgada a respeito de estudos em andamento dentro da Secretaria de Educação e Cultura do Município, ou de qualquer outro órgão da administração municipal, relativos à planificação de um sistema de ensino primário a ser mantido exclusivamente pela municipalidade. Já fazia mais de um ano que a Câmara votara o primeiro projeto de lei fixando normas para a aplicação das verbas municipais destinadas ao ensino. Em maio de 1955 havia rejeitado ratificação do convênio firmado em novembro de 1954. A criação do grupo escolar — o primeiro grupo escolar municipal, no sub-distrito do Tucuruvi, por um decreto cuja redação era passível de justas críticas, dispunha que “dentro de trinta dias a Secretaria da Educação e Cultura em colaboração com a Comissão de Construções Escolares deveria apresentar regulamentação concernente ao ensino pedagógico (sic) e assistência médico-educacional”, ao mesmo tempo que incumbia os órgãos técnicos da Prefeitura de estudar, com urgência, o problema de, “para o futuro, aplicar-se integralmente pelo Município a percentualidade a que se refere o artigo 169 da Constituição Federal”. Poderiam ser essas determinações o ponto de partida para o planejamento do sistema criado pelo Dec. 3.185, mas não temos conhecimento, apesar das buscas exaustivas que fizemos, de que qualquer referência nesse sentido merecesse sequer uma leve menção oral ou escrita.

Quando, em fevereiro de 1956, anunciando que pretendia criar novas unidades, depois do grupo já citado, o Prefeito dizia: “a municipalidade criará mais escolas nos bairros onde elas se fizerem necessárias”, e, no tocante aos professores declarava que o caso se resolveria “com o aproveitamento paulatino de funcionários municipais (normalistas) que se dispusessem a esse serviço, sem prejuízo da admissão de novos elementos”; quando, “no caso da falta de vagas”, prometia, “a prefeitura dará matrícula a todas as crianças nas escolas municipais cuja criação fôra autorizado pelo último decreto assinado sobre a questão”, é evidente que, nessas declarações, nenhum

anúncio existia de que a Prefeitura estava encarando o problema da falta de escolas em termos de uma solução planejada.

Em março, a Prefeitura institui o Conselho de Assistência aos Escolares, encarregado de zelar pela distribuição de auxílios em dinheiro ou em espécie para assistência aos escolares da Capital, matriculados em estabelecimentos mantidos pelo Estado, pelo município e particulares, função até essa data desempenhada por uma comissão prevista no 2.º Convênio. Ao mesmo tempo, publicam os jornais o a que chamam “um plano de criação do ensino primário”, preparado pelo Secretário de Educação e Cultura, plano que o seu sucessor aproveitaria na preparação do decreto 3.185.

Em abril, optando o Prefeito pela sua senatoria, sucedeu-o o vice-prefeito que com êle fôra eleito, e que, mal empossado, anuncia o início de uma “grande campanha popular de alfabetização em homenagem à data natalícia de Getúlio Vargas”. Promete, na mesma entrevista, a construção de prédios mais modestos para combater o êrro de seus antecessores que haviam aplicado recursos na construção de palácios escolares, dispendendo “quantias que, se bem aplicadas, dariam para resolver o problema do ensino em número de crianças dez vêzes maior”.

Pelos fatos, começam em maio as preocupações com a criação do ensino primário municipal. Em junho já aparecem na imprensa e na Câmara vozes favoráveis a que o município crie o seu sistema escolar. Recrudescer cada dia o noticiário sôbre o assunto, dando a entender que a Secretaria de Educação e Cultura estava cuidando das providências atinentes à anunciada empresa. A 20 de julho os jornais divulgam com grande alarde o projeto de decreto que iria instituir o ensino primário municipal. A redação do diploma pode ser tomada como a prova patente do aqodamento e da precipitação com que tudo se fez, sem o menor vislumbre de planejamento racional da obra a que a municipalidade se ia lançar. O decreto, ao invêz de instituir em termos claros e convenientes o sistema de ensino primário do município, declara simplesmente: “a difusão do ensino primário e vocacional, de que trata o artigo 22, item “B” do decreto-lei n.º 430, de 8 de junho de 1947, se fará através do sistema escolar municipal, que se organizará com base nas disposições dêste decreto”.

O sistema, diz ainda o Decreto, compreenderá as seguintes **categorias** de ensino: 2) ensino primário fundamental; ensino primário complementar vocacional; e ensino primário supletivo elementar (sic), dado em escolas singulares ou agrupadas, sendo chamadas agrupadas quando reunidas, **no mesmo local**, pelo menos cinco escolas ou classes singulares. (grifos nosso).

A proposta de instalação de unidades isoladas ou agrupadas (num parágrafo são escolas ou classes, no parágrafo seguinte já são unidades) deverá ser fundamentada, levando-se em consideração o número **mínimo** (grifo nosso) de 40 crianças em idade escolar sem matrícula e a existência de prédio ou sala adequada para o fim a que se destina. Esta só exigência de 40 crianças para cada classe é o suficiente para que se avalie quão ausente se achavam os encarregados da fundação do ensino municipal das normas de Planejamento Escolar moderno. E o exame ainda que sumário do decreto revela tal pobreza de concepção que se não poderia imaginar terem sido redigidas aquelas disposições sob a responsabilidade de educadores na Capital do Estado líder da Federação no ano de 1956!

Depois de fixar o **mínimo** de 40 crianças para formar uma classe, um dispositivo estabelecia que a Secretaria da Educação e Cultura “deveria fazer com que as unidades escolares fôsem modelares em suas instalações higiênico-pedagógicas e no ensino ministrado, constituindo-se **quanto possível**, em núcleo de **renovação didática** e em **campo experimental** em matéria de assistência integral da criança”. (grifos nosso).

O artigo 5.º exigia a admissão do professor mediante provas de seleção, mas o 10.º já a dispensava para atender às necessidades imediatas das unidades escolares que fôsse instaladas; professores êsses, provisórios, a serem automaticamente dispensados quatro meses depois, isto é, no dia 16 de dezembro. A título precário e excepcionalmente, educadores recreacionistas e jardineiros da Prefeitura poderiam ser aproveitadas na regência de escolas primárias. Inadequação de dispositivos e improvisação, duas negações completas do Planejamento.

O artigo referente ao financiamento do sistema estatuiu que as despesas correriam por conta do “Fundo de Convênio Escolar” e subconta “Manutenção e Auxílio ao Ensino Primário”, o que, convenhamos, era uma forma ilegal de resolver o problema. Para que essa transposição se fizesse era indispensável a existência de lei expressa. O decreto, porém resolveu, e tudo se consumou segundo a vontade dos detentores momentâneos do poder.

A análise mais detida das disposições do decreto demonstra que a nenhum plano orgânico estava correspondendo a criação do ensino primário municipal. As declarações do próprio Secretário de Educação e Cultura confirmavam a suspeita de que tudo se fazia, no momento, em função de interesses imediatos e imediatistas de outra ordem que a das necessidades do ensino.

Nas suas primeiras manifestações à imprensa o titular da Secretaria de Educação e Cultura esclarece as razões por que a Prefeitura havia tomado aquela iniciativa: era preciso satisfazer a exigência do artigo 168 da Constituição Federal e do artigo 22 do decreto-lei 430, e cumpria ao município não deixar de atender milhares de crianças sem escolas. Além disso, o ensino ministrado pelo Estado ia de mal a pior, quantitativa e qualitativamente, era o que lhes ensinara a experiência de seus vinte anos como delegado de ensino. E referia-se a “os objetivos altos do plano”, esclarecendo que “o município não tinha preocupação de encampar o ensino estadual”. Por outro lado, podia acrescentar que já havia entendimentos entabulados com o Ministério da Educação para a participação direta do Município da Capital na Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.

Nada poderia ser apresentado como mais eloquente demonstração de que faltavam aos responsáveis pela Secretaria de Educação e Cultura as exatas dimensões das medidas que estavam adotando, envolvendo a responsabilidade do governo municipal, do que a afirmação de que a municipalidade não tinha a pretensão de encampar o ensino estadual (como se a medida fôsse possível ou tivesse cabimento do ponto de vista legal, ou do ponto de vista prático) e o anúncio que fêz de que o município passaria a participar da Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos. Se o ensino municipal vinha para suprir lacunas, tôdas as energias e capacidades de seus homens e os recursos de seus cofres deveriam ser canalizados para o soerguimento do ensino primário — o grande deficitário e o carecedor de tôdas as prioridades. O desejo de entrada no ensino supletivo, com ser descabida e desnecessária era a prova evidente de que não havia planejamento da obra, mas ação meramente diversionista. A busca de arrimo do governo federal mais uma prova da ausência do propósito definido.

As cartas trocadas entre o Secretário de Educação do Estado e o do Município pouco servem diretamente ao esclarecimento do ponto que nos interessa no momento, que é o de demonstrar a ausência praticamente completa de planejamento na criação do ensino primário municipal. Mas, nelas, o assunto é posto em termos que evidenciam à sociedade a transferência do problema da órbita técnico-administrativa para a esfera dos antagonismos político-partidários. O Estado, que não podia alegar serviços prestados, pois que de há muito vinha realizando muito menos do que era de sua obrigação fazer em benefício da Capital no tocante ao ensino primário, pelo seu delegado, lamenta a decisão, intenta julgá-la e termina, com saudosismo, por apelar para a volta “à velha fórmula que tão bem já

funcionou entre o Estado e o Município, em outros tempos, êste dando o prédio, aquêlê dando a professora, fórmula que aplicada com boa vontade, o empenho e o entusiasmo que tão nobre causa merece, nos permitirá assegurar, no início de cada ano letivo, boas escolas para tôdas as crianças desta grande Capital”.

Em sua resposta, o Secretário da Educação e Cultura do Município, sem embargo de estar conduzindo a instalação do ensino municipal em desacôrdo com as melhores normas técnicas, justifica, com prudente acêrto teórico, na linha dos corifeus da municipalização, a iniciativa da Prefeitura, do ponto de vista de uma sadia política de educação e de não menos salutar orientação administrativa. Mas não justifica o processo adotado para a entrada, daquela maneira extemporânea, no campo do ensino. E se obstina no absurdo de aludir à não preocupação de encampar, o município, o ensino estadual... êrro semelhante ao em que incidiria, logo em seguida, o Prefeito, ao afirmar que, “dentro de algum tempo, o município assumiria a inteira responsabilidade pelo ensino na cidade”.

Ondê, porém, vamos ter a prova inconssua de que a criação e instalação do sistema de ensino primário municipal se fizeram sem o elementar cuidado da mais precária planificação é no recrutamento dos professores e na instalação das escolas e classes.

Os candidatos ao magistério primário municipal são chamados à inscrição para as cem primeiras vagas, para regência das quais a Secretaria de Educação e Cultura proporia a admissão (atente-se para isso) dos “que apresentassem dados objetivos de garantia de funcionamento da unidade escolar (número mínimo de 40 crianças analfabetas, com idade mínima de 7 e máxima de 12, não matriculadas em nenhuma escola estadual ou particular), e sala de aula que atendesse a um mínimo de requisitos higiênicos-pedagógicos”. Como se vê, a garantia de funcionamento das unidades deveria ser dada pelo candidato ao lugar, não pelo poder competente... empreendedor. A Prefeitura, que alega a necessidade de escolas para mais de cem mil crianças, não sabia onde se localizava a população infantil não atendida, não dispunha de salas e exigia a presença de 40 crianças por classe... E por sôbre tudo isso pretendia que suas escolas fôsem “núcleos de renovação didática e campo experimental em matéria de assistência integral da criança”... Na justificativa do Decreto 3.185 a argumentação tôda se desenvolve no sentido de demonstrar que a Prefeitura tinha competência para agir como estava agindo, mas nem de leve se demonstra com dados certos e objetivos que a medida era a mais aconselhada e estava sendo tomada com tôdas as cautelas para não conduzí-la a malôgro.

Como as autoridades municipais não dispunham de meios para controlar, efetivamente, a idade, o estado de iletradas das crianças arroladas e a sua não matrícula em outras escolas, no dia da primeira chamada dos candidatos às funções de professor havia quase 500 pretendentes e dentro de poucas semanas êsse número se elevava a mais de mil, todos com a documentação devidamente ordenada para a criação de sua classe ou escola . . . Não se poderia pensar critério mais aleatório. Na ausência de planejamento, as admissões foram subindo, subindo, até que alcançaram, em poucos meses a casa das mil e quinhentas unidades. Assim, constituiu-se o sistema de ensino primário municipal, conforme se comprovou mais tarde, com crianças já matriculadas em estabelecimentos estaduais ou particulares (o que foi, de certo modo, um bem, porque muitos alunos passaram a ter escola de tempo integral, embora de feições ainda desconhecidas na história do ensino, em qualquer país — com um professor e uma sede diferentes em cada período, em escolas mantidas por entidades públicas diferentes) e escolas instaladas em salas de residências particulares, salões paroquiais, em barracões, sede de clubes, em garagens, em porões, em armazens e em quantas dependências obtivessem as professoras, por cessão ou mediante aluguel. Em alguns bairros, travou-se aguerrida disputa entre a escola municipal e a estadual já existente no bairro por causa de alunos que aquela, no meio do ano letivo, ameaçara de tirar a esta, verificando-se sensível queda na matrícula de muitos estabelecimentos estaduais, a ponto de terem ficado adidos muitos professores do Estado.

Não faltaram, segundo testemunho fidedigno, casos de professores efetivos do sistema estadual que pleitearam e obtiveram, contra a regulamentação baixada, admissão para a regência de classe municipal, passando a trabalhar num período para o Estado e noutro para a Prefeitura. E' possível que tenham ainda trabalhado no mesmo local, com os mesmos alunos, de manhã por conta do Estado, à tarde por conta da Prefeitura, ou vice-versa. (Para as crianças, quem sabe se um bem, fruto de ilegál situação).

O mal, diagnosticamos em trabalho publicado na ocasião. (105) “o mal teve origem com a posição falsa de início adotada pelos promotores do súbito movimento (criação do ensino primário) sem o necessário planejamento e a prévia preparação do terreno, daí resultando o sistema municipal de ensino que aí está”. Na realidade, não se criaram escolas, nem se estabeleceu um sistema; assistimos simplesmente à criação de mais um quadro de professores públicos...

(105) Mascaro, C. C. — Problemas educacionais do Município de São Paulo — Cadernos da Faculdade n.ºs 11 — 1957.

Se as coisas se passaram como acabamos de descrever uma só conclusão se impõe: os encarregados da criação e implantação do ensino primário municipal não tiveram o preliminar cuidado de planejar nem a primeira nem a segunda dessas importantes operações. Longe de fazerem preceder, a decisão, de estudos de base, calcados no exame pormenorizado das medidas que se impunham, de projetarem-nas na ordem em que deveriam ser preferentemente executadas, de avaliarem os recursos disponíveis, de sopesarem prós e contras de cada providência a ser adotada, no lugar certo, no momento pré-determinado, para que surgisse o sistema de ensino primário municipal como coroamento de um pré-estudo do novo setor de atividades municipais a ser inaugurado, o que se viu foi a repentina sucessão de atos praticamente executados ao acaso. Nada fazia crer que a complexidade do problema e os dados concretos da nova situação houvessem sido convenientemente considerados.

A mesma crítica se pode repetir no que toca à Organização. Segundo Dimock & Dimock, "Organização é a sistemática reunião das partes interdependentes para a formação de um todo unificado, através do qual autoridade, coordenação e controle podem ser exercidos para a realização de um dado objetivo" (106). E, de acordo com o autor do Ensaio de uma teoria da Administração Escolar, "são atividades típicas de organização: a) determinar funções; b) estruturar órgãos; c) regular relações; d) estabelecer condições para o recrutamento, preparo, seleção, investidura, carreira e remuneração de pessoal; e) fixar normas de adequação, padronização, aquisição, estocagem e distribuição de material" (...) "A organização de uma escola ou de um sistema precede, em cada caso, ao funcionamento das atividades de base".

A organização do sistema de ensino municipal poderia ser considerada, em parte, prevista na legislação federal e estadual existente sobre a matéria, mas no que respeita à própria máquina que se ia montar com a constituição de um corpo de professores, com a distribuição das classes agrupadas ou das escolas singulares nos bairros necessitados, o recrutamento dos alunos para cada unidade, a provisão de mobiliário e de material didático para a montagem de cada classe, a regulamentação das atividades dos professores, a natureza e constituição dos órgãos de direção e comando do sistema, a fixação das linhas mestras bem definidas de sua estrutura, o seu entro-

(106) Dimock, M. E. and Dimock, G. O. — 1953 — Public Administration — Rinehart & Company, Inc. — New York and Toronto.

samento com os demais órgãos da Secretaria de Educação e Cultura e sua inserção na administração municipal, tudo parece ter sido esquecido ou subestimado por parte dos que se puseram à frente da iniciativa. A máquina se foi constituindo por partes que se foram justapondo nem sempre se articulando convenientemente para dar a idéia de “todo”. Jesse B. Sears afirma, em certa passagem do capítulo que dedica à análise preliminar do processo administrativo, em seu livro já citado, que é “extremamente fácil esquecer ou subestimar a importância do trabalho que as exigências relativas à organização escolar representam” (107).

Efetivamente, como já vimos no comentário dos procedimentos relativos ao planejamento, a constituição do sistema de ensino primário municipal se ia fazendo por medidas isoladas, sem uma ordenação predeterminada ou, pelo menos, prevista com a necessária antecedência. Assim, a cada medida tomada, era preciso aguardar os seus imprevisos resultados ou as suas não esperadas consequências.

O Decreto 3.186 não nos autorizava a formar a mínima idéia da extensão que a administração municipal pretendia dar ao sistema a ser instalado. Criou-se a série funcional (artigo 4.º) Professor Primário com uma centena de lugares e publicou-se a chamada dos interessados em seu provimento. Aparecem quase cinco vêzes mais. Como não havia sido prevista a devida organização, a série tornou-se elástica e se foi ampliando, para permitir, dentro de poucos dias, a admissão de mais de quatrocentos; dentro de algumas semanas, mais de mil, e em seis meses, cêrca de mil e quinhentos professôres. Cada professor admitido recensearia e convocaria os alunos, cuidaria do mobiliário, da sala, do material enfim, para que as aulas se iniciassem, imediatamente. Imediatamente à inclusão do nome do candidato na lista dos admitidos...

Diante dêsse processo de montagem de um sistema de ensino, podia-se licitamente pensar que o que estava em jogo não era o interesse do ensino ou a criança, mas na realidade, o professor a ser incluído no rol de servidores extranumerários do município... Houve um vereador que apontou a irregularidade ou os inconvenientes dêsse processo de organização do quadro de pessoal, declarando que “seria de louvar-se a medida da entrega, às professoras, do encargo de arranjar salas e de recensear alunos, em caráter de emergência face ao elevado número de crianças que não possuem meios de serem alfabetizalos”. Quer nos parecer, acrescentava. “entretanto, que nesta altura, essa municipalização visa exclusivamente a formar mais

um núcleo eleitoral (...) não obstante seja claro, claríssimo mesmo, porque a falta de continuidade já está presente, desde que se admite que durante esses quatro meses, que irão até dezembro, não terão as crianças possibilidades de estudar, de completar um curso que normalmente é feito em um ano em qualquer escola”.

Outra crítica semelhante ouviu-se de uma vereadora que considerava “decisão um tanto estapafúrdia” criar-se o sistema municipal em agosto.

Mas a inorganização não se fazia sentir apenas nesses aspectos mais ligados à constituição do quadro de pessoal docente. Uma decisão do Prefeito que mandava fizesse constar do prontuário dos funcionários um “justo elogio de que se tornaram merecedores” por haverem permanecido 27 (!) horas ininterruptamente no serviço “numa demonstração de alto espírito público” revela objetivamente em que condições se processou de fato a instalação do sistema de ensino municipal, no segundo semestre do ano de 1956.

Recomendações e instruções aos professores são seguida e repetidamente divulgadas pela imprensa. Reuniões se realizam sob a direta presidência do Secretário de Educação e Cultura, ocasião em que esclarecimentos são divulgados acerca da organização (?) inicial dada ao ensino municipal e a distribuição de funções, até a esperada criação, por lei, da projetada Divisão do Ensino Primário. Além disso, nessas mesmas reuniões, os professores recebem impressos anunciando a assistência médico-hospitalar que a Prefeitura proporciona aos seus servidores, boletins mensais e questionários, bem como fichas em que deverão lançar “**nome e endereço pessoal, bem claro**” (grifo nosso). Por que tal medida, se, como vamos ver, não haverá tempo para correspondência entre os dirigentes do sistema e os professores?

No que tange à matéria de ensino e aos programas, as instruções baixadas ao ensino dessas reuniões e publicadas apareciam nestes termos: “Nestes inícios do ensino municipal, as escolas são de simples alfabetização, cálculo até cem, noções de geografia e história, e, principalmente, **educação moral e cívica**. Não há para esse fim, ano letivo e sim combate contínuo ao analfabetismo”. (grifo nosso).

Outra forma estranhamente original de assegurar o contacto dos professores com a administração central do sistema foi a do estabelecimento da obrigação de lerem, os regentes de classes ou escolas, secções especializadas dos jornais, embora se anunciasse “a próxima publicação de um boletim semanal”, órgão que, por sinal, nunca chegou a existir. No tópico do comunicado destinado a esclarecer a pu-

blicação de instruções, lia-se o seguinte: “os professôres devem ler, diariamente, as secções especializadas dos jornais que costumam publicar na íntegra, como preciosa colaboração à causa do ensino público, os comunicados da Secretaria de Educação e Cultura”.

Com a inesperada extensão ganha pelo sistema, era preciso dar corretivo ao imprevisto, improvisando órgãos centrais capacitados a administrá-lo. Enquanto não se cria por lei projetado órgão diretamente responsável pelo Ensino Primário, que alguns o preferiam como divisão ou departamento autônomo, diretamente subordinado ao Secretário e outros o propõem como secção do Departamento de Educação e Recreio, compõe o titular da Pasta um grupo de auxiliares à guisa de “staff” junto ao seu gabinete, convidando para essas funções antigos ocupantes de altos postos na administração estadual de ensino e já aposentados. Se o ensino do Estado era o que se dizia, como se explica que a direção do ensino municipal devesse ser dirigido por elementos os mais responsáveis pela situação condenada, e já aposentados?

Será oportuno lembrar que um dos motivos alegados para a criação do sistema escolar municipal havia sido o de que os professôres primários estaduais, quando removidos, depois de anos de permanência no interior, em virtude das exigências da legislação de concurso, aqui já chegavam idosos, cansados, com reduzida capacidade de trabalho, o que era uma contra-indicação para um ensino que pretendia gabar-se de moderno e de renovação. Quando os representantes da municipalidade se manifestaram favoráveis à imediata implantação de um sistema de ensino primário municipal na Capital, sob a alegação de que os professôres do Estado aqui chegavam idosos e cansados, o argumento só servia, na verdade, para impressionar à primeira vista. Dado o ritmo de expansão extraordinariamente acelerado da rede de unidades estaduais na Capital, a despeito da falta de prédios para a instalação de novos estabelecimentos, o número elevado de vagas trazia, por concurso, a despeito de tudo, grupo numeroso de professôres jovens para São Paulo. Além disso, os dispositivos que asseguravam preferência a candidatos favorecidos pela união de conjuges ou união de família engrossavam ainda mais o contingente jovem em detrimento dos mais idosos só removidos pelo mérito. E, que dizer dos elementos do ensino estadual, ingressando, naquele momento, no quadro municipal... em organização?

*

* *

Passemos, contudo, a outro problema que êsses deslizes não nos devem deter muito tempo.

O projeto de estruturação do sistema com os respectivos órgãos de administração central, que na Câmara de Vereadores recebeu o n.º 331-56, e que teve uma tramitação extremamente lenta, sofreu violentas críticas, tanto dos edis, como da imprensa. O número de emendas apresentadas foi enorme, algumas visando a corrigir o que se julgava uma falha ou esquecimento, outras objetivando a consagração legal de determinadas vantagens pessoais ao provável futuro ocupante ou aos prováveis futuros ocupantes de certos cargos previstos na proposição. A leitura do projeto original, dos substitutivos, em número de três — até 3 de outubro de 1958, e das emendas, e pareceres das Comissões Técnicas da Câmara, revela, de pronto, que a nenhum critério organizatório defensável do ponto de vista de uma Administração Escolar responsável havia sido obedecido. Os padrões de vencimentos foram fixados, ao que parece, sem qualquer estudo prévio de níveis adequados de remuneração de pessoal num sistema como o que se pretendia legalizar. Uma crítica veiculada por um dos maiores matutinos da Capital chamava a atenção para a liberalidade que presidira à proposta de vencimento para cargos administrativos entre 16 a 20 mil cruzeiros, sem contar o do respectivo diretor do sistema que deveria ganhar 26 mil cruzeiros — mais do que o Estado pagava para os juizes de direito e promotores públicos de quarta entrância, mais do que recebia também, acrescentemos, o próprio Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado. Ao quadro proposto pelo Executivo, o Legislativo municipal acrescentou cargos que os edis julgavam indispensáveis. (Havia para tais cargos, bem remunerados, numerosos candidatos e os substitutivos com suas justificativas comprovam que os cargos eram para os candidatos que tivessem tais ou quais títulos de formação e nunca os de que uma Administração Escolar racionalmente concebida tinha necessidade).

Na Câmara, o projeto original, menos dispendioso que os demais, é apontado como visando a criar “um órgão por demais complexo e oneroso”. Quando pretende obter sua devolução, o Prefeito alega como justificativa para o seu pedido “que as repartições competentes da Prefeitura precisavam estudar novamente a matéria em face de aspectos não devidamente considerados na ocasião em que a mensagem foi encaminhada”.

Nova demonstração de que não houvera além do necessário planejamento, nem a organização adequada dos recursos orçamentários a serem aplicados no financiamento do sistema, vamos encontrá-

la no decreto que o Prefeito se diz compelido a baixar em fevereiro de 1957 dispoendo sôbre a abertura de um crédito extraordinário destinado a prover o pagamento das despesas com a instalação e manutenção do pessoal necessário ao funcionamento de novas escolas. A justificativa da medida alude à “desidia na construção de prédios escolares, à ineficiência do sistema de convênios”, ao dever de garantirem, os poderes públicos, ensino primário gratuito, o que não vinha ocorrendo em medida suficiente na Capital, onde existiam, em 1955, apenas duzentos mil lugares para mais de trezentos e trinta mil crianças em idade escolar, a existência de “gente do povo em desespero à procura de vagas nos grupos escolares do Estado”, caracterizando a situação do momento como de “calamidade pública”.

*

* *

Mais uma falha a ser desde logo apontada na organização do ensino municipal, e essa de capital importância, reside na rápida transferência que logo se verificou das preocupações dos responsáveis com o sistema, para as preocupações com os interesses do pessoal que para êle havia sido admitido, a título precário e em caráter transitório. Tão débil a estrutura do sistema que não foi preciso muito tempo nem grande esforço para o prevalecimento dos interesses individuais. O projeto já não dizia mais respeito ao ensino primário, mas ao quadro de pessoal dêsse ensino, marcando importante mudança de rumo na marcha do famigerado processo de municipalização do ensino primário. A transformação que se operou, e que já era de se presumir desde o início das discussões, na Câmara passou a condicionar as marchas e contra-marchas do projeto, os seus vai-e-vens nas Comissões e no Plenário da edilidade paulistana. A fundação de uma Associação de Professôres Primários completa o quadro para dar a versão exata da situação como passou a caracterizar-se mais precisamente a partir de então.

A questão ganha, em determinado momento, tais contornos, marcando conflito entre o interesse público e o interesse privado, representado êste pelo grupo de professôres que passa a freqüentar assiduamente a Câmara. Esse comparecimento, em massa, de interessados, para assistir aos debates travados em tórno do projeto, é apontado por um vereador como uma forma de pressão incômoda, constrangedora, contrária ao bom funcionamento do regime.

Mas, por outro lado, a organização do sistema de ensino municipal e a promoção de seu funcionamento passa a ser comprometida pela interferência de outros fatores de natureza política. A aproximação dos pleitos eleitorais passa a afetar o comportamento das au-

toridades, dos professores, da Associação de Professores. O pêso do voto do numeroso grupo de professores é considerado elemento ponderável nas disputas dos postos do executivo municipal e estadual. Vereadores não perdem também oportunidade de tomar posição tendo as vistas voltadas para os votos prováveis de um tão grande contingente de eleitores esclarecidos. Nas duas eleições — a de Prefeito em 1957 e a de Governador em 1958 — negociações se estabeleceram entre candidatos ou seus representantes e os representantes dos professores primários à base de atendimento de certas reivindicações em troca do apôio eleitoral do grupo dos interessados.

Sob outros aspectos aparecem também interferências de natureza política. Nas vésperas do pleito para eleição do novo prefeito, em 1957, no mês de abril, repetindo gesto semelhante do ano anterior, o Prefeito em exercício noticia pelos jornais que ia determinar se procedesse à leitura da carta-testamento do ex-ditador nas escolas municipais...

Um sistema assim sujeito aos azares das lutas políticas estaduais e municipais estava a dar provas evidentes das debilidades de sua organização como um conjunto de instituições destinadas a promover a boa formação da personalidade das crianças. Estava muito longe de ser um sistema organizado em bases pedagógicas, racionais e democráticas.

*
* * *

Não bastassem tão insistentes demonstrações de inadequada organização da rêde de escolas, da ausência de um prèviamente definido programa de ação, da inexistência efetiva de sistemas de assistência à execução e de medidas de resultados da escolarização no ensino municipal, e seria suficiente considerássemos as repetidas declarações a respeito da necessidade de uma **reorganização** do ensino primário municipal logo após a substituição do Prefeito em 1957. Mal acabara de ser “organizado” o ensino municipal já exigia reorganização. Empossado o primeiro Secretário de Educação e Cultura do novo govêrno local que se iniciava, nesse ano, sua primeira manifestação pública em tôrno do assunto é a de que vai nomear uma comissão para proceder a um levantamento completo da situação. Um chefe de região escolar declara saber de “graves irregularidades no ensino primário municipal”, dizendo-se informado de que era intenção do Secretário mandar fazer um levantamento completo para dar ao ensino municipal uma organização mais eficiente. Dois meses depois, no relatório da Comissão que fôra nomeada apon-tam-se “alarmantes irregularidades”.

O próprio prefeito, certa feita, chega a caracterizar a situação declarando que o ensino municipal era um “saco de gatos”.

O levantamento procedido vai revelar que o sistema se compunha, àquela altura — meados de 1957 — de 1.364 escolas distribuídas por 8 grupos escolares, 21 parques-escola, 493 escolas agrupadas e 608 escolas isoladas. Estavam matriculadas nessas 1.364 unidades 50.883 alunos de seis (grifo nosso) a doze anos de idade. Das escolas isoladas, 250 deviam ser fechadas com urgência (grifo nosso) em virtude de apresentarem irregularidade: funcionavam em local impróprio, com área insuficiente, com frequência baixa e com alunos abaixo da idade escolar. Enquanto isso, estimava-se ainda em cem mil o número de crianças em idade escolar sem escola primária na Capital...

Em princípios de 1958, isto é, quase um ano mais tarde, novo levantamento revelava segundo o depoimento do diretor do ensino municipal, que “havia 300 escolas isoladas criadas na administração anterior que não podiam continuar existindo... (...) muitas “funcionavam em garagens, casas particulares, em condições as mais precárias. Muitas gravitavam em tórno de grupos escolares estaduais, como procurando fazer-lhes concorrência”...

Mas a consagração do estado em que se encontrava o ensino primário temo-la em um documento de larga divulgação durante a campanha política do Prefeito como candidato a Governador. No seu manifesto ao professorado afirma: “desejo tornar efetiva, desta vez, através de experiências concretas, a Municipalização do ensino” e logo em seguida: “Vamos caminhar para a Municipalização do ensino, porém com a cautela necessária exigida por um empreendimento complexo dessa natureza, para evitar, inclusive, que se repitam em outros municípios de São Paulo, os desacertos da **instituição intempestiva do ensino municipal na Capital, sem prédios, sem embasamento legal competente e que está reclamando as medidas corretivas que já determinei**” (grifo nosso).

Se o sistema de ensino primário criado pela Municipalidade de São Paulo revela completa ausência de Planejamento e de Organização como se demonstrou à luz de alguns princípios teóricos básicos de Administração Escolar, desnecessário se torna nos alonguemos na análise crítica das demais operações que fechariam o ciclo do processo total: assistência à execução, medidas de resultados e relatórios. Mas vamos a um rápido exame do que nos interessa a respeito.

Num sistema estruturado em bases de tal precariedade nada se poderia esperar relativamente a uma regular e eficiente assistência

à execução. E não se poderia fazê-lo simplesmente porque, no quadro de pessoal admitido para o sistema, não constava a existência de elementos qualificados em número suficiente para o desempenho desse delicado mister. As funções de direção, orientação e inspeção em número proporcionalmente inferior ao reclamado pela extensão do sistema e dispersão das unidades (40 diretores, 24 inspetores e 14 técnicos no Serviço de Orientação Pedagógica) foram entregues a professores primários tirados do próprio grupo de normalista admitido para as funções docentes de base. Afora um reduzido número de licenciadas em exercício no Serviço de Orientação Pedagógica, os demais eram simples normalistas, de experiência limitada em serviço. Na verdade, necessitariam de assistência e orientação; como poderiam dá-la? Não era falha e incompleta sua formação?

Assinale-se, entretanto, em homenagem à capacidade de trabalho e à dedicação profissional de um grupo de licenciadas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, os esforços que realizaram para dar sentido à sua presença no Serviço de Orientação Pedagógica do sistema de ensino primário municipal. Tais esforços encontram-se documentados no Relatório de um inquérito que empreenderam, com o auxílio de alguns professores primários, para caracterização do professor primário municipal através de três aspectos de sua vida: “dados pessoais e tempo de magistério, dados de formação profissional e dados sobre suas atividades didáticas e problemas decorrentes”. Os resultados foram reunidos numa comunicação sob o título “Contribuição ao Estudo da Formação do Professor Primário” (Anexo n.º 28) para ser apresentada ao III Congresso de Professores Primários realizado em Porto Alegre, em janeiro de 1958.

Não parece que o pequeno grupo tenha conseguido conquistar terreno com suas atividades conduzidas no sentido de imprimir rumos modernos e científicos à administração central do sistema de ensino do município. A contribuição não logrou ir além de uma demonstração, não suficientemente valorizada pelos órgãos responsáveis a cargo dos quais estava a administração municipal, das necessidades fundamentais do sistema recém criado, no concernente ao contingente de professores admitidos para as atividades de base. As cousas, segundo apuramos, continuaram sem qualquer alteração substancial. E não podia ser de outro modo, que os diretores e inspetores tinham a mesma formação, não decorrendo a sua escolha de nenhum sistema de mérito.

De que valeriam agora mais dados à vista do quadro melancólico que acabamos de descrever e apreciar? Quanto a relatórios das

atividades desenvolvidas, dos serviços prestados, dos resultados obtidos, da situação do sistema, das providências em andamento, dos propósitos das autoridades, os únicos de que chegamos a ter conhecimento no afã com que nos consagramos a coleta de documentação, foram os dos levantamentos de que a imprensa deu publicidade em junho de 1957 e o que, sob a forma de entrevista, divulgou o Chefe do Ensino Municipal em princípios de 1958. Não chegam a ser, portanto, documentos completos, caracterizadores de uma Administração Escolar bem concebida e bem conduzida, pois que não alinham dados e elementos indispensáveis ao esclarecimento devido dos interessados e estudiosos, como da opinião pública acêrca de um problema que vinha suscitando controvérsias, no tocante à sua forma de solução e ao seu mérito. Valha ao menos o trabalho como contribuição para a adoção das medidas que se impõem em benefício do sistema e de sua administração.

Ora, a rêde escolar municipal que se instalara em tais bases, sem o seu indispensável planejamento, e que se vinha mantendo em tão precárias condições técnicas dificilmente poderia ser admitida como um sistema de ensino na aceitável acepção do termo. E se a municipalização do ensino neste Estado ou em qualquer outro da Federação se deve alcançar pelos mesmos métodos empregados na Capital de São Paulo, então havemos de convir que êsse processo de descentralização de poderes e responsabilidades, longe de ser um benefício, se transformará num sacrifício e em prejuízo para a população que é, em última instância, quem terá de arcar com o custo social e pecuniário das obras empreendidas pelos seus representantes nos postos de govêrno.

Detendo-nos aqui, pela prática desnecessidade de ir adiante, e fazendo um balanço dos fatos decorrentes da instituição do ensino primário municipal em seus dois primeiros anos de funcionamento, as conclusões a que somos naturalmente conduzidos são as de que:

a) Não houve planejamento prévio da iniciativa municipal tal como o exigia a magnitude do empreendimento. A criação do sistema se deu sem nenhuma consideração para essa exigência fundamental em uma Administração Escolar de bases modernas e científicas.

b) Desde a sua criação, instalação e colocação em funcionamento faltou organização adequada ao sistema de ensino municipal, tanto no que respeita ao quadro de pessoal necessário, em número e qualidade, como no aprovisionamento dos recursos materiais e legais, sem cuja existência o sistema ficou marcado pela falta de suas

características essenciais e não tendo as elementares condições de funcionamento para colocar-se dentro de razoável nível técnico.

c) A criação e a manutenção do sistema de ensino municipal da Capital foram excessivamente afetadas por influências político-partidárias e de grupos interessados na satisfação de interesses pessoais de numerosa clientela.

d) A manutenção de um sistema de ensino municipal autônomo, nas condições em que se criou o atual, não é ponto pacífico na administração municipal, isto, nas suas duas esferas de poder — a legislativa e a executiva. Em todo o decorrer de nosso trabalho sente-se a presença de duas correntes: a dos autonomistas, movidos mais freqüentemente por interesses pessoais ou político-partidários e a dos favoráveis a um entrosamento da ação municipal com a do Estado, por motivos de ordem técnica e financeira. Aquela, batendo-se pela imediata legalização do sistema que aí está, a outra considerando que a volta ao regime de convênio é mais conveniente ao interesse público.

e) A experiência realizada com a discutida iniciativa do município de São Paulo deve ser mais profunda e detidamente analisada com o afastamento das influências político-partidárias e de grupos que a marcaram de perturbações prejudiciais, por motivos estranhos aos interesses do ensino, a fim de que se torne possível um exato e real conhecimento das vantagens e inconvenientes da participação do município na manutenção e desenvolvimento do ensino com a criação de sistemas escolares próprios. A questão posta na base do que se verificou nesta Capital não nos parece de molde a aconselhar a municipalização como uma fórmula útil, econômica e financeiramente vantajosa para o município e para a população, bem como para o próprio desenvolvimento do ensino.

*

* *

Assentadas essas conclusões, vamos passar a examinar a tentativa de municipalização do ensino primário em São Paulo, ou melhor, a criação do sistema de ensino primário da Capital focalizando-a de novos ângulos, especialmente do ponto de vista prático, dentro do quadro geral da história do ensino paulista.

A experiência levada a cabo pela municipalidade paulistana de instituir um sistema de ensino primário próprio nos proporciona excelente amostra do que pode vir a ser a municipalização do ensino no Brasil se porventura viéssemos a empreendê-la, sem as cautelas exigidas pela inovação que está longe de ajustar-se à tradição nacional.

Em trabalho anterior, de que este é complemento, não escondemos nossas reservas relativamente à conveniência e oportunidade da municipalização do ensino. Quem conhece as nossas tradições políticas e vive o momento de profundas mudanças que o país está sofrendo em certas áreas pelo impacto violento dos processos de urbanização e industrialização, em contraste com outras de vida estagnada, há de logo perceber não ser esta a fase mais propícia para a promoção de um movimento radical de descentralização dos poderes governamentais sem prévia e profunda modificação nos quadros institucionais da nação.

Nova divisão de poderes e responsabilidades, nova discriminação de rendas e mais eficientes sistemas de controle dos órgãos governamentais pela opinião pública esclarecida e organizada, maior identificação do governo com o povo, menores possibilidades de desvirtuamento do regime federativo e de desfiguração da democracia, são condições que importa sejam estabelecidas se quisermos alterar, para dar mais autenticidade ao regime, as tradicionais linhas da administração pública brasileira.

Na federação e na democracia que vivemos, falando-se em termos de Brasil, o poder público menos público de que dispomos, proporcionalmente à proximidade entre o povo e seus representantes, é o poder municipal. Lamentavelmente vamos nos libertando, com excessiva lentidão, dos costumes que nos vieram do Império e que atravessaram praticamente incólumes a 1ª República. Sente-se na organização política nacional, no comportamento dos partidos e dos órgãos de governo, a ausência lastimável de diretrizes ideológicas e a teimosa presença residual de hábitos e concepções que explicam o clientelismo político eleitoral dos partidos e a improvisação e o paternalismo da administração pública, que resultou no Estado a que se convencionou chamar Cartorial, aliás, com muita propriedade. Em nenhuma esfera de poder será possível desvirtuar mais a vontade popular que na do poder municipal, verdade a que não fogem nem as grandes áreas urbanizadas e industrializadas como São Paulo e Rio de Janeiro. As duas prefeituras ou melhor os dois governos municipais funcionam, cada um a seu modo, como típicas oligarquias. Se essa é a realidade nos principais centros urbanos do país, que se não dirá dos restantes, onde mais fácil e menos oneroso será manobrar as clientelas políticas, transformando os cargos e repartições em fontes de satisfação de interesses pessoais e orientando a administração segundo normas e métodos de solução de problemas a curto prazo ou adotando medidas paliativas de limitado alcance. Por motivos dessa ordem, o municipalismo que aí está deve

ser recebido com certas reservas, que no seu bôjo poderemos encontrar mal disfarçados perigos para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das práticas inerentes ao regime democrático entre nós como ameaças à administração moderna e científica, numa era que se caracteriza justamente pelo vulto dos empreendimentos públicos.

Há quem pretenda demonstrar as excelências da municipalização dos serviços públicos no Brasil ilustrando as suas afirmações com exemplos do papel desempenhado pelo município ou pelos órgãos de governos locais em países de tradição histórico-cultural diferente. O município não é um dado abstrato. Não podemos considerá-lo fora do seu contexto, o que também acontece com a Educação. Em São Paulo e no Brasil, falando-se em tese, não conhecemos exemplo de espontânea e racional demonstração de interesse dos municípios pelo ensino e pela educação popular. Foram baldados os esforços, nesse sentido, dos representantes do pensamento liberal no Brasil que promoveram a proclamação e a implantação da República. Na organização, o sistema paulista de ensino foi todo êle pensado em têrmos de colaboração e atividade municipal. O sonho nunca se concretizou, porque as câmaras não sentiam a sua responsabilidade nesse terreno, que eram câmaras de homens que pertenciam a uma sociedade de economia agro-pastoril, de tradição escravocrata e patriarcal. Hoje como ontem, em larga escala, em escala mais larga do que seria de desejar, ainda é válida em extensão nacional a afirmativa de que “o povo não considera a escola como sendo seu patrimônio”. Resíduo dessa tradição cultural é o que se encontra na base do comportamento da própria população da Capital de São Paulo em relação à educação popular, apesar do grande contingente de representantes de outras culturas em sua atual composição. O sistema de ensino primário e médio já atingiu, aqui, estados extremos de degradação sem que se verificasse a menor reação popular.

Soam portanto estranhamente, em completo desacôrdo com os dados reais de nossa experiência, afirmações como as que fêz um Secretário de Educação e Cultura do Município declarando que criando o seu sistema a municipalidade se punha “de acôrdo com a linha histórica e com a tradição do ensino em nosso país”. Nada menos histórico nem menos tradicional em São Paulo e no Brasil do que ensino primário municipal.

*
* *

Outro aspecto a considerar ainda no tocante à administração municipal refere-se ao que denominaríamos seu nível técnico e o

que se tem como aceitável em matéria de probidade dos órgãos e serviços de caráter público. Das três orbitas de administração na vida nacional, a do município é a de menor crédito sob um ou outro ponto de vista. Os municípios constituem verdadeiras fortalezas quando considerados do ponto de vista político, mas, em contrapartida, o oposto é o que ocorre se vamos julgá-lo do ponto de vista de sua administração. Orçamentos falhos, elaborados muitas vezes com o fito precípua de que apenas se cumpra a lei que exige a sua renovação anual; em benefício dêles foi pequena a contribuição racionalizadora dos Departamentos das Municipalidades durante o período ditatorial no Brasil. De efeitos ainda não completos a legislação sobre normas financeiras municipais, sobretudo pelo fato de serem as autoridades locais pouco propensas a prestar contas de suas gestões. Os exemplos aí estão e se repetem nos grandes como nos pequenos municípios com regular frequência. Não há negar que alguma melhoria já pode ser creditada a grande número de municípios em áreas mais desenvolvidas do país, mas o fenômeno evidentemente não é nacional.

Não tendo nítida consciência do nível de suas responsabilidades políticas, não dispondo de capacidade técnica nem contando com suficientes disponibilidades financeiras, não nos parece acertado nem aconselhável uma política que consagre a municipalização de serviços de interesse coletivo como o sistema de ensino. Aos que nos argumentarem com o exemplo de municipalidades eficientes e de serviços de alto nível, lembraremos que o Brasil possui, no momento, cerca de 2.800 municípios, dos quais reduzida percentagem, por certo, mereceria as honras daquela classificação.

Não se trata de minimizar a importância do município brasileiro, mas num estudo objetivo da situação nacional, se os fatos revelam que a União e os Estados nunca atribuíram maior importância aos respectivos sistemas de ensino e às suas obrigações no tocante à educação popular — de que o ensino primário obrigatório e gratuito é o principal instrumento — os mesmos fatos demonstram que o município lhes leva a palma nesse desinteresse.

O caso recente de São Paulo é típico e importa que ao seu exemplo retornemos para dá-lo em sua devida dimensão. Contando a cidade, de longa data, com um sistema escolar estadual deficiente em seus alicerces, isto é, em sua rede de edifícios próprios, quando um planejamento de construções revela as possibilidades de superação efetiva dessa deficiência, a prazo relativamente curto, a solução é abandonada e substituída por outra que atende menos ao interesse de 50.000 crianças que à satisfação de 1.500 professores. Pode-se pensar em municipalização, como benefício e melhoria, nessa linha?

*
* *

No processo de criação do sistema de ensino municipal, as autoridades locais timbraram sempre em assinalar que a orientação que haviam escolhido era a que se achava afinada pelo diapasão do Ministério da Educação e Cultura, contra as idéias esposadas pelo Estado de preferir a linha definida nos Convênios. As declarações, porém, nunca revelaram que o município estivesse recebendo auxílio financeiro ou técnico do governo federal ou apôio efetivo de qualquer outra espécie para a sua iniciativa. Emobra prevaleça em círculos responsáveis do Ministério de Educação e Cultura uma orientação de sentido municipalista, essa tendência não se tem revelado com força de aplicação prática, pelas razões a que nos reportamos, aliadas aos óbices legais que a ela se opõem. Efetivamente, a Constituição de 1946, estabelecendo, taxativamente, que compete ao governo federal legislar sobre Diretrizes e Bases da Educação e deferindo à União e aos Estados a competência para a organização dos respectivos sistemas de ensino, sendo o da primeira, em caráter supletivo, na medida das necessidades locais, nenhuma competência específica atribuiu ao município. Limitou-se a estabelecer que lhe cabe aplicar 20% de sua renda em manutenção e desenvolvimento do ensino. Se cabe aos Estados disciplinar a vida e as atividades municipais naquilo em que não contrariam os princípios de autonomia fixados na Lei Magna, segue-se que em matéria de ensino não cabe aos municípios legislar ao arrepio de normas federais de diretrizes e bases e as que fôrem traçadas pelos Estados dentro da sua competência de organizarem os respectivos sistemas de ensino estadual para a integração da qual os municípios podem contribuir nos termos do que a respectiva legislação determinar. Esse, pelo menos, nos parece o mais claro entendimento dos dispositivos constitucionais que repartem responsabilidades e prerrogativas entre União, Estados e Municípios no tocante ao ensino. Por ocasião dos atritos entre as autoridades municipais e as do Estado em tórno do problema, um judicioso comentário de acatado órgão da imprensa paulistana culpava a Secretaria da Educação de não haver agido com a diligência necessária na defesa de seus direitos como órgão capaz de zelar pelo cumprimento dos dispositivos legais em função dos quais o ensino primário devia ser organizado. Essa nos pareceu uma crítica inteiramente pertinente. Não fôsse a excessiva prudência e o temor revelado, por alguns representantes estaduais, de agravar conflitos pessoais entre autoridades do Estado e do Município,

muitos males de que até hoje padece o ensino primário na Capital teriam sido evitados.

Não encontramos, também, relação alguma estabelecida entre o empreendimento da Prefeitura de São Paulo e atividades específicas do Ministério de Educação e Cultura. Neste, o Prof. Anísio Teixeira, Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, que tem sido apontado no País como o defensor mais credenciado e acaudado da municipalização do ensino, nunca chegou a adotar ou justificar exagêros de quantos se têm dito inspirados pelas suas idéias ou movidos pela sua pregação. Na tese apresentada ao Congresso de Curitiba (108), a idéia matriz de se atribuir a administração da escola primária ao poder local aparece proposta dentro de tais condições que o regime se caracteriza muito mais com o que preconizamos, de entendimento entre as tres esferas de poder público — a União, o Estado e o Município — para a realização de uma obra que à competência político-administrativa dos tres poderes pertence. Essa é a linha que se desprende de outros trabalhos da mesma pena. E o plano do autor de “A Educação não é privilégio” se coloca mais propriamente como uma exposição relativa às perspectivas de uma racionalização do financiamento da educação primária, com base nos dispositivos constitucionais sôbre manutenção e desenvolvimento do ensino, sem maiores considerações no tocante à análise real da administração municipal como expressão de poder público autêntico e eficiente.

Não devem passar também sem reparo as conclusões a que chegou depois de vários meses de atividades, a Comissão Mista de representantes do Estado e do Município, nomeados com a incumbência de propor as medidas que julgassem adequadas à solução da pendência que se eternizava entre a Prefeitura e o Estado. A tendência dominante na Comissão percebia-se, pelo próprio teor das manifestações da maioria de seus membros, era a de propor o retôrno ao sistema de convênios, mas a pressão das forças que só se satisfaziam com a consolidação do sistema de ensino municipal, e a manutenção da atmosfera de atrito permanente entre os dois poderes foi de tal ordem que os seus trabalhos se encerraram com a expedição de um disparatado pronunciamento acêrca das conclusões a que o grupo havia chegado:

1. O sistema de ensino municipal deveria ser mantido;

(108) Teixeira, Anísio — A Municipalização do Ensino Primário — Tese apresentada ao Congresso Nacional de Municipalidades, em Curitiba — Abril de 1957.

2. O Estado e o Município não deveriam colocar-se em situação antagônica, mas agir no sentido da mais estrita colaboração no tocante à instalação de unidades escolares de ensino primário, **delimitando tão precisamente quanto possível suas áreas territoriais de ação.** (grifo nosso).

3. No início do ano letivo seguinte, por ocasião das matrículas, os casos de conflito de interesses deveriam ser estudados concretamente e decididos à luz dos dados objetivos configurados da situação.

No que concerne à segunda conclusão, a primeira parte enfeixava um conselho desnecessário e impróprio. Não seria a recomendação da Comissão que iria modificar a atitude de autoridades, que já não se haviam colocado, diante do problema, à altura de suas responsabilidades, nem ao menos por respeito às posições de mando governamental de que as investira o povo. No que tange à parte final, a recomendação era de extremo ridículo. Como se poderiam delimitar áreas territoriais de ação para os dois poderes dentro da mesma cidade? Pretender-se-ia que alguns bairros ou distritos só fôsem servidos pelo sistema estadual de ensino primário e outros só contassem com escolas do sistema municipal? E' tão contrária ao bom senso a recomendação em tela que comentá-la se nos afigura uma tarefa ingrata e inglória.

O que se deduz de tudo quanto ficou registrado das atividades da Comissão Mista é que os seus trabalhos redundaram em pura perda porque não houve a suficiente firmeza para a exposição objetiva ao Prefeito e ao Secretário da Educação das reais condições do ensino primário municipal, de acêrto, conveniência e oportunidade de sua extinção, de comum acôrdo com o Estado para a mais proveitosa aplicação dos recursos financeiros comuns na obra do soerguimento do ensino primário na Capital. Temendo contrariar os professores, a Comissão decidiu-se por uma saída no estilo de Pilatos, mas muito mais ridícula porque não se deixou extinguir sem antes expedir um comunicado incoseqüente, quando tudo aconselhava a que se calasse.

*
* *

O estudo da experiência da Prefeitura de São Paulo confirma, suficientemente, com o apôio da história e dos fatos recentes, que qualquer iniciativa de municipalização do ensino, como ocorreria, por certo, com a municipalização de qualquer outro serviço público da mesma importância e amplitude, teria seu êxito dependente, do

ponto de vista sócio-histórico-cultural, de um contexto favorável à sua adoção e implantação; do ponto de vista constituicional, da transferência de poderes, responsabilidades e recursos, através de uma nova discriminação de competência e de rendas; e, do ponto de vista da Administração pròpriamente dita, do domínio de técnicas de ação de alto nível. Sem a presença dêsses três fatôres favoráveis, seria pouco provável pudéssemos pensar em capacidade municipal para realizar, segundo a mais adequada Política de Educação, os objetivos implícitos em uma Filosofia de Educação de bases modernas e afinada com as inequívocas necessidades nacionais. De nada valeria uma municipalização por lei, faltando-lhe, como lhe falta, o suporte cultural, envolvendo os aspectos a que nos referimos.

Uma política renovadora, de longo alcance, em consonância com as necessidades do país e os princípios científicos da Administração moderna, teria de orientar-se em sentido diferente, quiçá oposto. Agora, será difícil retornar ao ponto de partida, embora nos pareça essa a providência acertada. O Município tenderá a fazer com o ensino em maior escala o que o Estado tem feito de pior: o aproveitamento partidário-eleitoral dos seus imensos quadros de pessoal, extremamente móveis segundo interêsses de clientela. Foi essa, na verdade, a razão fundamental da disputa entre os dois govêrnos desavindos por causa de seus chefes.

Por outro lado, com o passo dado em 1956, no sentido da municipalização do ensino, a Prefeitura interrompeu, comprometendo em meio de seu processo, uma grande e proveitosa experiência no campo da Administração Escolar. Uma experiência de inúmeras virtualidades, como será fácil de sentir e compreender.

Os dados que alinhamos ao fazer o relato imparcial dos resultados obtidos durante o curto período em que foram postas em execução as cláusulas dos convênios de 1943 e 1949, comprovam o acêrto da política definida nos atos oficiais que estabeleceram, para o fim de promoverem, em cooperação, a manutenção e o desenvolvimento do ensino no mais rico e populoso município do Estado, o entendimento entre os dois govêrnos. Não sabemos que a experincia se tenha repetido em qualquer outro ponto do território nacional, mas o exemplo de São Paulo deveria ser mais bem aproveitado pelas lições que dele poderíamos tirar, seja na apuração das realizações concretas no terreno material, seja na apreciação objetiva do estado de espírito de franco entendimento e de efetiva colaboração que dominou autoridades estaduais e municipais no interregno da vigência dos convênios. Se maior instrumentalização não se obteve da situação, valha como desculpa a impressão que a todos dominava de que

já se estava realizando o máximo. Realmente, as realizações e conquistas foram de molde a impressionar, e maior seria o seu vulto não fossem os percalços e obstáculos que a Comissão do Convênio encontrou em seu caminho como reflexos de uma Administração Pública infensa e firmar-se em bases de planejamento. Reflexos de uma Administração Estadual e de uma Administração Municipal, especialmente a Municipal excessivamente sujeita a influências personalistas. Quem teve, naquele período, oportunidade de contacto com as autoridades escolares da Capital pode atestar que era esse o pensamento dominante. Os testemunhos que recolhemos e incluímos neste trabalho valem como ilustração e servem de base para o que estamos afirmando.

Tornaram-se freqüentes, durante pouco mais de um quinquênio de colaboração ininterrupta, reuniões de autoridades escolares estaduais e municipais, numa eficiente, embora reduzida equipe, nobremente empenhada em tirar o máximo resultado de seus esforços como grupo, como grupo altamente motivado e preocupado com os fins para que fôra criado. Pela primeira vez ensaia-se o planejamento, em larga escala, de modificações de porte a serem introduzidas no sistema de ensino primário da Capital. Educadores, engenheiros e arquitetos dão-se as mãos para estudos e experiências em matéria de construções escolares. Nos últimos meses de 1949, e durante mais de três anos, o clima reinante na Capital, fazia crer que uma verdadeira revolução pedagógica estava em marcha. As conferências e exposições realizadas demonstram que, estabelecido o roteiro inicial, as atividades se desdobravam num crescendo que era a mais eloquente demonstração de interesse e a maior prova de entusiasmo: Procuram-se locais para escolas, levantam-se terrenos, visitam-se estabelecimentos em atividade, anotam-se deficiências já observadas, estudam-se detalhes para a programação de um grupo escolar, elaboram-se projetos e preparam-se orçamentos de seu custo. Em menos de três anos, mais de quinhentas salas de aula são construídas, mais de trezentas estão em construção como primeiro resultado de um planejamento que fôra elaborado para que em cinco anos mil e duzentas salas de aula, em cem grupos, dessem ambiente adequado à escolarização de quarenta e oito mil crianças. Como as escolas ainda estavam funcionando em três turnos e as classes com quarenta alunos, a nova etapa de planificação seria a da supressão do terceiro período e a da redução do efetivo das classes.

Não fossem os obstáculos que se opuseram, político-partidário-eleitorais principalmente, ao desenvolvimento das atividades pla-

nejadas da Comissão do Convênio, teriam sido de maior vulto os resultados alcançados nesse período e a fase do combate ao terceiro período teria sido realidade prática da mais significativa repercussão para um sistema que já se habituara à progressiva deterioração como fato normal. O só fato de se colocar o ritmo das construções de modo a permitir se esperasse a supressão do terceiro período nas escolas da Capital, dentro de prazo razoavelmente curto, já credenciava a Comissão do Convênio à confiança pública; já conquistara a da maioria das autoridades escolares estaduais preocupadas com o mesmo problema. A falta de terrenos para mais numerosas construções, retardadas as expropriações, em muitos casos por expedientes a que não eram estranhos interesses pessoais e empenhos políticos, contribuiu decisivamente para que a Comissão visse frustrado o seu propósito de recolocar os grupos escolares da Capital funcionando em dois períodos de aula, com classes de menor número de alunos.

Segundo o planejamento inicial, os objetivos haviam sido bem definidos e poderiam ser alcançados, vencidos certos óbices, dentro de pouco mais de um quinquênio para a eliminação do mil vêzes condenado trespdobramento:

1. maior número de edifícios;
2. edifícios com menor número de classes;
3. classes com menor matrícula efetiva.

A obra, no entanto, foi interrompida, apesar de iniciada sob tão bons auspícios. O prosseguimento dos convênios foi logo mais invalidado pela incapacidade revelada pelos dois govêrnos — o estadual e o municipal — de impedir, em suas relações, o predomínio de interesses subalternos e imediatistas, em detrimento de superiores interesses do ensino e da criança.

*
* *

Parece-nos de inteiro cabimento apurarem-se efetivamente as vantagens e desvantagens na municipalização de serviços públicos, considerados de modo geral e segundo a experiência de outros povos. Os Estados Unidos são freqüentemente apontados como o exemplo clássico das virtualidades do municipalismo, dado o predominante papel sempre desempenhado, como reservado, na república norte-americana, aos poderes locais. Pois bem, não são assim tão favoráveis os julgamentos mais recentes do localismo nos Estados Unidos, pelo menos do ponto de vista escolar. Assim é que em

Nicolas Hans (109) vamos encontrar não poucas reservas ao sistema como as que se depreendem das informações registradas em várias passagens de seu excelente estudo comparativo da educação em diversos países. A certa altura do capítulo referente ao sistema escolar americano, diz: “Dos quarenta e oito estados, apenas um — o Estado de Delaware — estabeleceu um sistema estatal de administração com controle direto e auxílio financeiro para todas as escolas públicas em seu território. Apesar desse exemplo, que indubitavelmente trouxe como resultado uma melhor organização e distribuição das oportunidades educacionais em Delaware, os quarenta e sete estados restantes não puderam ainda vencer a oposição conservadora e obstinada de suas unidades locais no tocante ao controle estatal da educação”.

Mais adiante, afirma: “Durante o período compreendido entre as duas guerras mundiais foram feitas muitas tentativas para o estabelecimento de um controle federal eficiente, mas sempre esses intentos foram frustrados pela oposição dos estados e das corporações religiosas. A oposição mais forte era da parte da Igreja Católica, que considerava “tais medidas tanto anti-americanas, como anti-cristãs”, e recomendava expressamente a todos os católicos que se opusessem a êsses “projetos educacionais destruidores”, levantando uma barreira inexpugnável contra essa ameaça sinistra para a religião e ameaça constitucional para a família e a nação”.

Pouco antes, focalizando o sistema de distritos escolares, havia assinalado: “No atual período de reformas progressivas, o sistema de distritos é o principal obstáculo para uma melhoria uniforme da educação norte-americana” e reproduzindo a opinião do Prof. F. H. Swift da Universidade da Califórnia, transcreve esta declaração: “Depois de várias gerações de escolas públicas ajudadas e dominadas pelas autoridades locais, constatamos que a mais rica nação da terra nega a multidões de seus filhos toda classe de oportunidades educacionais, confinando milhares deles em choças lúgubres e malsãs, sob a direção de professores que recebem salários miseráveis e são, por conseguinte, ignorantes e incapazes, realizando uma missão negativa”.

Não poderia ser mais expressivo o julgamento dos males do localismo, no terreno em que êle parecia ter dado os melhores frutos. E se pensarmos bem, todos concordaremos que, de fato, os sistemas locais minimizam, pela pulverização do sistema escolar nacional, a importância da educação como fator de democratização política e de

(109) Hans, Nicolas — Comparative Education — A study of educational factors and traditions — London — Routledge & Kegan Paul Limited — 1951.

desenvolvimento econômico, porque as autoridades municipais estão longe de ser capazes de enfrentar e resolver seus problemas equacionando-os em adequadas dimensões, à luz dos interesses gerais do país.

Não obstante tôda a propaganda desencadeada no país em favor do municipalismo, nada nos induz a crer no êxito das idéias e projetos municipalistas senão a vaga esperança de que pudéssemos repetir, por um repentino milagre, a experiência político-administrativa de outros povos de índole e formação diferentes da nossa. O apêgo teimoso a soluções estrangeiras, que tem arruinado tantos dos nossos esforços em vários campos da atividade nacional, aliado à deficiente formação de tantas de nossas autoridades estaduais e municipais, puseram a perder um dos mais frutíferos ensaios de colaboração inter-governamental, que tendo sido iniciado informalmente muito antes dos convênios, pois que dela já vamos encontrar as primeiras manifestações no espírito que presidira a incursão da municipalidade no campo da educação popular em 1935-36 e 37, experiência que não deveria ter sido interrompida, justamente porque tudo fazia crer que essa colaboração se ampliaria e se consolidaria em benefício do povo, resultando na criação e devida instalação, em curto prazo, do número de escolas primárias reclamadas pela população infantil em idade de freqüentá-las na área da Capital. Se a experiência pudesse então estender-se, em moldes semelhantes, ao interior, forte impulso receberia o sistema público de ensino primário com resultados benéficos para as crianças do grupo etário dos 7 aos 12 anos.

Se analisarmos com minucioso cuidado, rigorosa imparcialidade política e verdadeiro espírito científico a fórmula municipalização em confronto com a fórmula consubstanciada nos convênios para a solução dos problemas de ensino na Capital, como no interior, verificaremos, sem grande esforço, a imensa superioridade da segunda, sob todos os aspectos pelos quais as queiramos examinar, conforme tentaremos demonstrar nesta parte final do nosso trabalho.

O regime de acôrdos bilaterais entre o Estado e o Município, ou trilaterais, empenhando, ao mesmo tempo, a União, o Estado e o Município na solução de um problema da transcendência e complexidade do sistema de ensino e seu progressivo desenvolvimento, é, de todos os que se pudessem imaginar e instaurar, o mais útil e ajustado às nossas tradições de país sujeito a administração fortemente centralizada, autoritária e paternalista e de política partidária altamente descentralizada. Temos um govêrno nacional que dispõe de largos recursos para dispensar benefícios, quando, onde e como lhe parecer oportuno e for do seu interesse. Não funcionam, porém, em

bases nacionais, os partidos políticos que com o govêrno nacional ne-goceiam. Dentro dos Estados, a situação, “mutatis mutandis” é idên-tica. Não há como fugir a êsses dois traços característicos conjuntu-rais e que são o resultado da nossa formação. Nossos problemas só se podem resolver, na linha do interêsse nacional, se as soluções se afeiçoarem, nos seus processos, às exigências do regime de relações tradicionalmente estabelecido entre as autoridades constituídas, com os seus poderes legais e de fato. Fora daí estaremos tentando em vão, essa é a grande lição dos modernos estudos antro-po-histórico-sociológicos.

Pois bem, os convênios escolares nos moldes dos que vigoraram na Capital por quase dez anos, podem ser o instrumento apropriado para ensinar o mais racional aproveitamento dos recursos financeiros destinados ao custeio da educação escolar em todo o território nacional, especialmente à vista dos dispositivos constitucionais que fi-xaram a competência das nossas três esferas de poder público e para elas estabeleceram a obrigação de reservarem quotas fixas de suas respectivas receitas de impostos para a manutenção e desenvolvi-mento do ensino. O imenso “deficit” do sistema escolar brasileiro só poderá ser coberto se a União, os Estados e os Municípios se unirem para enfrentá-lo com decidida determinação. A soma das quotas pos-sibilitaria evitarem-se desperdícios, tanto das duplicatas de serviços, como das lacunas que facilmente ocorrem em programas de ação in-dependentes, concorrentes, complementares ou supletivos, mas reci-procamente desconhecidos. A fusão, em um fundo comum, dos re-cursos financeiros das três fontes, daria margem ao seu racional apro-veitamento, com a divisão percentual das despesas de custeio e in-vestimentos, numa obra inédita de imediatos efeitos e de consequên-te repercussão nas três esferas — local, estadual e nacional.

Não concordamos, data vênua, com a afirmação de que “se a edu-cação deve ser dada no lar e na escola, como dispõe expressamente a Constituição vigente (art. 166), é o Município a entidade estatal que se encontra em melhores condições para ministrá-la, de acôrdo com o mandamento constitucional, por estar mais próximo da família, e manter contacto direto com a sociedade local” (110). Ela não corres-ponde à nossa experiência nem à de outros povos, mesmo aos de esp-írito essencialmente localista. A escola como instrumento de inte-gração nas sociedades modernas serve menos a conveniências pura-mente locais que a interêsses preponderantemente nacionais. Se por razões de ordem metodológica as atividades escolares podem ser mui-

(110) Meirels, Hely Lopes — Direito Municipal Brasileiro — 2 vols. — Edi-tora Revista dos Tribunais Ltda., São Paulo — 1957.

tas vêzes condicionadas por fatores de determinação ou influências locais, não menos verdade é que aquelas atividades transcendem, em seus objetivos, o âmbito restrito do círculo local, acanhadamente comunitário. E para salvaguarda dos valores nacionais e até universais da educação escolar, impõe-se que se corrijam as distorções e vícios que possam advir de uma excessiva interferência dos poderes locais, nem sempre competentes para promover o planejamento, a organização e o funcionamento das escolas ou dos sistemas escolares segundo as exigências de uma sociedade em acelerado processo de mudanças, num mundo em constantes e rápidas transformações. Nos países em que se encontra extremamente descentralizado o ensino, a tendência moderna se vem revelando no sentido do fortalecimento dos poderes centrais, não só em virtude de razões de ordem política, como em consequência dos modernos conhecimentos científicos no campo da Administração Geral e sua aplicação à Administração Escolar, como veremos mais adiante.

*
* *

No caso do Estado de São Paulo, como provávelmente em têrmos de Brasil, a fórmula do convênio atenderia às exigências da conjuntura nacional presente.

Um convênio, todos o sabemos, é o resultado do ajuste das vontades dos poderes contratantes. O de que tratamos neste estudo foi um ensaio que não se aprofundou por dois motivos muito simples. Primeiro, porque, de 1943 a 1953, a Prefeitura da Capital era exercida por um delegado do govêrno estadual, não havendo, portanto, grande interêsse, nem maior necessidade em que as cláusulas dos acôrdos firmados passassem pelo crivo de mais minuciosos estudos. Segundo, porque, quando o município de São Paulo ganhou autonomia para eleger diretamente seu prefeito, o debate a respeito das sucessivas minutas, preparadas pelos representantes dos dois executivos, transferiu-se do terreno jurídico-constitucional e técnico-pedagógico em que se deveria conservar, para o terreno político-partidário-eleitoral, em que não deveria entrar, perdendo com isso o ensino. As disputas, depois, são os fatos que o revelam, já não diziam mais com sistema de ensino local, mas se propunham em tôrno dos interêsses de uma numerosa clientela eleitoral que precisava ser conquistada, ainda que ao preço de gordas fatias dos nossos aparentemente vultosos, mas, na realidade, minguados orçamentos escolares.

Não fosse isso, se os objetivos normais do convênio não se houvessem desvirtuados, seria êle o mecanismo de relações mais acertado para dar lugar conveniente à participação do município na solução dos urgentes problemas de ensino que temos pela frente, pois permitiria a disciplinação do emprêgo dos recursos de sua própria fazenda, como ensejaria a fixação de critérios da mesma ordem por parte do govêrno estadual, no atender às peculiaridades das deficiências como das necessidades locais. Transposto o problema para o plano das relações dos govêrnos municipais e estaduais com o da União, seríamos levados, ao cabo de algum tempo e de bem conduzidos esforços, a um planejamento da distribuição dos recursos federais, nascido do conhecimento da situação nacional concretamente considerada. Alcançada a conjugação de esforços e recursos dos três poderes, dentro das linhas de competência fixadas na Constituição, um plano de realizações, escalonadas segundo prioridades estabelecidas, poderia ser preparado, marcando prazos certos para cada etapa de realizações.

O plano poderia prever, por exemplo, a progressiva expansão do sistema de ensino primário para que pudesse ser atendida, efetivamente, a totalidade da população infantil em idade própria, no prazo máximo de cinco anos; sem prejuizo dos ajustes indispensáveis aos sistemas dos demais graus nesse interregno; em seguida, viria a regularização da rêde de estabelecimentos de ensino médio e de ensino superior, em moldes idênticos. Assim, alvos cada vez mais significativos, quantitativa e qualitativamente falando iriam sendo fixados, empenhando-se os três govêrnos concomitante e articuladamente em atingí-los. Essa é a orientação que a experiência aconselharia e que a prova em outros setores de atividades vem sancionando em nações modernas com resultados positivos. Obra de tal envergadura só tem sido possível em amplitude nacional, à base de planejamentos integrais. Orientação diversa não contaria com semelhante possibilidade de êxito.

*
* *

Muitas formas ainda existem de demonstrar, do ponto de vista dos interesses da população a ser atendida, a inviabilidade ou os inconvenientes da municipalização preconizada por muitos, e uma delas é a da comparação entre os recursos financeiros disponíveis e a população em idade de matrícula. O Estado de São Paulo arrecada, atualmente, cerca de Cr\$ 90.000.000.000,00, enquanto a receita

da Capital orça pelos Cr\$ 10.000.000.000,00, numa proporção, portanto, de 9 para 1. A população em idade escolar para matrícula na escola primária é de aproximadamente de 1.400.000 no Estado e 450.000 no município de São Paulo. Sabendo-se que o Estado vem aplicando, em média, 15% de sua renda de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino primário, segue-se que, para cada aluno-ano, dispõe o Estado de recursos para uma despesa que sobe a Cr\$ 10.000,00, ao passo que o Município mal disporia de metade dessa importância para o mesmo fim, se aplicasse em ensino primário a totalidade de sua quota de 20% dos impostos de sua arrecadação.

Restaria finalmente considerar em que administração — a estadual ou a municipal — seria possível a mais racional redução do custo de manutenção dos respectivos sistemas escolares e das despesas “per capita”. Nesse particular, a observação comum parece demonstrar não haver dúvida de que situação favorável não é a do Município. E’ evidente que, de acôrdo com os atuais padrões técnicos de execução e de administração, os custos de serviço de igual qualidade não são mais baixos nem podem ser mais facilmente reduzidos quando a carga do município. A menos que novos fatos venham revelar o contrário.

O exemplo dado pela Capital de que não bastam apenas abundantes recursos financeiros para que o município passe a cuidar bem do ensino é um oportuno alarme para que nos ponhamos em guarda quanto às propaladas excelências da municipalização, com a imediata pulverização das duas dezenas de sistemas estaduais de ensino, em quase três mil sistemas sujeitos a autoridades de regra incapazes de concebê-los, e compreendê-los nas suas respectivas circunscrições, como no tempo, como partes do sistema intermediário estadual e do grande sistema nacional. As deficiências presentes dos sistemas estaduais melhor se corrigirão por um planejamento em que os Estados passem a desempenhar, nos têrmos constitucionais, o papel que lhes cabe, com o auxílio e a orientação do govêrno federal, quando necessário, nunca, porém, mediante a transferência de um ônus de tal categoria para a frágil administração municipal.

A administração municipal não só é fragil, como se tem revelado distante dos deveres que poderiam ser considerados elementares do poder local no que tange ao ensino, ou melhor, à organização da rêde escolar própria ou não. Assim, está ela freqüentemente alheia a uma providência que, sendo de sua alçada, poderia ser tomada como prova de seu real interêsse na solução do problema básico de todo o sistema escolar: o da reserva de locais para a construção de edifícios próprios, bem situados, para as unidades existentes

ou o sistema em expansão. Na Capital de São Paulo, o empecilho que detinha o aceleração dos planos de construção sempre foi, nos bairros antigos, como nos loteamentos de bairros novos, a inexistência de áreas livres destinadas a escolas. Nas cidades do interior, em processo de crescimento, repete-se o fato. Quando a reserva existe, não raro, a situação ou a metragem do lote ou a posição em que deverá ser implantado o edifício relativamente ao sól, aos ventos, ao panorama verde ou aos acidentes topográficos, não são favoráveis. Por essa contribuição é que deveria naturalmente iniciar-se a ação municipal em favor da disseminação do ensino. Pois se buscarmos exemplos do espírito de previsão das autoridades municipais nesse sentido verificaremos que não ocorre o que seria de desejar nem o que a conjuntura reclama. Os responsáveis pela administração municipal nos parecem muito distantes ainda da formação de que careciam para encarar os problemas de sua cidade, pelo menos os do ensino público, em suas reais dimensões locais, estaduais e nacionais. Releva acrescentar que as afirmações que visam a caracterizar os núcleos de população municipal urbana especialmente como pequenas comunidades, dentro das quais os contactos face a face dos habitantes fazem deles como que membros de uma grande família, não nos autorizam a levar mais longe o raciocínio e aceitar como natural a solução dos problemas de interesse coletivo em termos de assuntos de caráter doméstico. Essa é, aliás, infelizmente, a orientação mais freqüente e que tem comprometido muitos serviços públicos, no âmbito municipal, como às vêzes, no estadual, viciando-os de início com um tratamento inadequado do ponto de vista, primeiro, de sua concepção, e, logo em seguida, de sua administração.

*
* *

A forma convencional é ainda a que mais se presta, conforme já assinalamos de passagem, ao mais adequado ajuste ao regime instituído na Constituição Federal, que atribuindo à União competência para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, e, aos Estados-membros, para organizar os respectivos sistemas de ensino, aos municípios só deixou em sua alçada o criar e fazer funcionarem escolas, dentro das diretrizes traçadas na legislação federal e a organização escolar estadual. Se é essa a divisão de competências e se a Constituição também prescreve que cada um dos poderes deve aplicar uma parcela mínima de sua renda de impostos (a União 10%, aos Estados e Municípios 20%) para um só fim — a

manutenção e o desenvolvimento do ensino — então para nós se torna claro que a fórmula tácitamente consagrada só pode ser a do completo entendimento entre os poderes. Ou êsse entendimento, ou a negação da ordem educacional que a Constituição instituiu, definindo fins e apontando meios na seqüência dos vários dispositivos que só podem ser interpretados como elementos de um sistema geral unívoco e coerente.

Estabelecidos os convênios em bases ajustadas às necessidades das várias regiões e dos diferentes Estados, mister seria a imediata constituição de comissões mistas com representantes dos poderes signatários e incumbidas do cumprimento das cláusulas claramente definidas no acôrdo, dentro do território dos Estados e dos Municípios. A interpretação dos convênios e a solução dos litígios caberiam aos Conselhos Estaduais de Educação e, em última instância, ao Conselho Nacional de Educação, êste formado com um representante de cada Estado da Federação, sob a presidência do Ministro de Educação e Cultura.

Com o funcionamento das comissões mistas e dos conselhos de educação, criar-se-ia em tôrno da solução dos problemas de educação um jogo de influências amortecidas e equilibradas, evitando-se ou reduzindo-se, paulatinamente, os males originários dos desencontros político-partidários entre os grupos de sustentação e de pressão de um e outro govêrno. Transferindo-se para êsses órgãos a responsabilidade do cumprimento das cláusulas do acôrdo para a solução dos problemas da educação escolar, na medida em que êsses problemas dependessem da Administração Pública, onde quer que uma providência devesse ser tomada, ela o seria como consequência do entendimento entre as autoridades responsáveis representativas dos poderes governamentais. Abrandar-se-iam os conflitos, os interêsses pessoais e amenizar-se-iam os males da política de clientela e, pelo regime de convênios, levaríamos o sistema de ensino para a forma de administração autárquica com que o libertaríamos das nefastas influências da política partidária eleitoral que tantos entraves levanta, por tôda a parte, à Administração Escolar no Brasil.

Finalmente, o maior argumento contrário à municipalização do ensino como processo de descentralização e etapa necessária de racionalização da Administração Escolar decorre do próprio desenvolvimento da Administração Geral e Escolar Moderna e de fundamentos científicos. Longe de conduzirem ao uso, à difusão de processos e técnicas de descentralização, os estudos científicos modernos no campo da Administração Geral revelam a tendência dominante oposta,

isto é, a da constituição de grandes empresas cuja administração se concentra em um pequeno grupo altamente especializado, nas diferentes funções do processo administrativo, no qual se destaca com papel altamente saliente o Planejamento. Tão profundas são as transformações operadas nas estruturas e funções do sistema social global de que participamos que a nossa época se caracteriza verdadeiramente como o século dos grandes empreendimentos humanos sob a responsabilidade de grupos altamente especializados, de extensão limitada e do mais alto e refinado nível técnico. As grandes empresas e as obras modernas, públicas ou privadas, encontram-se tôdas nessa linha de dimensões excepcionais, surgindo como processo característico de ação, nas atuais circunstâncias, para um controle prévio e racional da organização dos grupos sociais, como técnica social revolucionária, no exato sentido do termo, o Planejamento Integral. Assim, seja como dado objetivo caracterizador da presente situação, seja como técnica operativa de alta eficiência o Planejamento está vinculado, no tempo, à configuração histórico-social dos dias que vivemos.

O que é conquista em outros campos das atividades humanas vale também para a área restrita da Administração Escolar, a ponto de se haver realizado recentemente um Seminário Interamericano de Planejamento Integral da Educação (111) e de estar programado para futuro próximo um Curso Especial de Planejamento Integral da Educação sob o patrocínio da UNESCO e da OEA, (112) com o objetivo essencial de chamar a atenção das nações participantes para os aspectos atuais da Educação na América, tais como “a magnitude, variedade e complexidade dos programas educacionais, tanto quantitativos como qualitativos; a necessidade de incorporar à vida das diferentes nações grandes massas de população não plenamente integradas; o crescimento demográfico e o desenvolvimento social, econômico e tecnológico, que exigem a extensão e o melhoramento da educação e impõem novas responsabilidades aos serviços encarregados de distribuí-la; as deficiências na administração dos serviços educacionais, cujo rendimento é sensivelmente inferior ao que se poderia esperar dos recursos que a êles se destinam; a urgência de organizar racional e adequadamente a inversão dos recursos que se desti-

(111) Da publicação do Setor de Relações Públicas do Serviço de Educação de Adultos do M. E. C. “Planejamento Integral da Educação” — Rio de janeiro — 1958.

(112) Curso de Planejamento Integral da Educação a realizar-se em Bogotá, em outubro-novembro de 1959 e ao qual deveria comparecer o autor dêste trabalho como representante do Brasil.

nam à educação e de obter o seu aumento; os resultados geralmente insatisfatórios obtidos até agora na solução dos problemas educacionais com a aplicação de planos parciais; a necessidade de empregar mais eficazmente a assistência técnica e econômica de organismos internacionais e das nações que a proporcionam na base de convênios” (113).

Não só os problemas da educação assim se apresentam, em projeção internacional, como, quando vistas em sua dimensão nacional êles devem ser considerados como um todo e não em seus aspectos parciais, seja do ponto de vista puramente administrativo, seja do ponto de vista social.

Parece-nos que já caminhamos o suficiente na análise crítica do processo de municipalização do ensino primário na Capital do Estado de São Paulo — o mais populoso, o econômico e financeiramente mais rico e representativo da área culturalmente mais evoluída do país — para nos julgarmos na posse de elementos suficientes para classificar a experiência realizada como inteiramente insatisfatória.

Nessa linha de interpretação, cremos que só nos cabe redigir como conclusão final deste trabalho a afirmação de que podemos considerar, pelo menos por enquanto, inteiramente superadas, por insuficientes, inoportunas e inadequadas, as propostas de municipalização do ensino, à luz da nossa formação histórico-cultural e dos modernos conhecimentos científicos de Administração Escolar.

(113) Seminário Interamericano sôbre Planejamento Integral da Educação realizado em Washington, em junho de 1958, sob o patrocínio da UNESCO e da OEA.

A N E X O S

- 1 — Projeto de Lei n.º 4, de 1936.
- 2 — Convênio do Estado de São Paulo com o Município da Capital, assinado em 11 de Setembro de 1943.
- 3 — Portaria n.º 26 da Prefeitura da Capital — Institui a Comissão do Convênio Escolar.
- 4 — Decreto n.º 1.145, de 30 de maio de 1.950 — Dispõe sobre a execução dos serviços afetos à Comissão Executiva do Convênio Escolar.
- 5 — Convênio do Ensino entre o Estado de São Paulo e o Município da Capital, assinado em 28 de dezembro de 1.949.
- 6 — População dos distritos da Capital.
- 7 — Estudos técnicos da Comissão de Convênio Escolar.
- 8 — Problemas do Convênio Escolar — Palestra do Eng. José Amadei.
- 9 — A Construção Escolar — Conferência do Arquiteto Hélio Queiroz Duarte.
- 10 — Os problemas da Escola — Conferência do Eng. José Amadei.
- 11 — Projeto de Lei n.º 220, de 1952 — sobre ratificação do novo Convênio Escolar firmado em 25 de janeiro de 1.952.
- 12 — Convênio celebrado entre o Governo do Estado de São Paulo e a Prefeitura do Município da Capital, firmado em 19 de novembro de 1.953.
- 13 — Parecer do Presidente da Comissão do Convênio Escolar sobre o Processo 89.678/53 — Projeto de lei municipal sobre ratificação do convênio firmado.
- 14 — O novo Convênio Escolar — Artigos do ex-Secretário de Educação e Cultura da Municipalidade, sr. Nelson Marcondes do Amaral.
- 15 — Convênio Escolar — Artigo de autoria de D. Eunice Breves Duarte na revista Anhembi.
- 16 — Lei n.º 4.629 de 15 de março de 1.955, fixando normas para aplicação das verbas municipais destinadas ao ensino.
- 17 — Lei n.º 4.856, de 24 de dezembro de 1.955, dispondo sobre aplicação das verbas destinadas ao ensino.
- 18 — Termo de cessão de uso e responsabilidade.

- 19 — Decreto n.º 3.069, de 4 de fevereiro de 1.956 — dispondo sôbre a criação de um grupo escolar municipal.
- 20 — Plano de difusão do ensino primário pelo município.
- 21 — Carta do Secretário de Educação do Estado ao Secretário de Educação e Cultura do Município.
- 22 — Resposta do Secretário de Educação e Cultura do Município ao Secretário de Educação do Estado.
- 23 — Decreto n.º 3.185 de 2 de agosto de 1.956.
- 24 — Projeto de lei 331-56, sôbre o desdobramento do Departamento de Educação, Assistência e Recreio.
- 25 — Justificativa e projeto de lei sôbre aplicação de verbas municipais com ensino primário municipal, elaborados pelo presidente da Comissão do Convênio Escolar.
- 26 — Plano para o ensino primário municipal.
- 27 — Decreto n.º 3.875, de maio de 1.958, dispondo sôbre substituição no ensino primário Municipal.
- 28 — Contribuição ao estudo da formação do professor primário, preparada pelo Serviço de Orientação Pedagógica do Ensino Primário Municipal.

ANEXO N.º 1

PROJETO DE LEI N. 4, DE 1936

A Câmara Municipal de São Paulo decreta:

Art. 1 — Ficam criadas no Município, para serem instaladas onde mais necessário parecerem, mil escolas para ensino primário integral e gratuito, às crianças de sete a doze anos completos e a adolescentes e adultos ainda analfabetos.

Art. 2 — As escolas para adolescentes e adultos serão noturnas e localizadas, principalmente, no distritos do Belenzinho, Moóca, Pari, Brás, Ipiranga, Vila Prudente, Bom Retiro, Lapa e Osasco.

Art. 3 — Serão nomeados professores os diplomados por escola normal oficial ou equiparadas e, em igualdade de condições, de preferência, os domiciliados no município.

§ único — A escolha, para nomeação, se fará mediante concurso de notas e prova de idoneidade moral, na forma de estilo.

Art. 4 — A inspeção e fiscalização das escolas competirão a professores diplomados, nos termos do artigo anterior, até o número dez.

Art. 5 — Ficam garantidas aos inspetores e professores os direitos, vantagens e regalias concedidos pela legislação, aos funcionários municipais e ficam os mesmos submetidos aos deveres a estes impostos.

Art. 6 — Os vencimentos dos inspetores serão de 7:200\$000 anuais; os dos professores de 3:000\$000 anuais. A cada um dos professores fica assegurado o auxílio mensal de 50\$000 para o aluguel da sala destinada à escola.

Art. 7 — O curso e o programa das escolas serão idênticos aos das que o Estado mantém. O Prefeito providenciará, todavia, para que nas escolas municipais, se desenvolvam, num espírito nítido e tradicionalmente cristão e brasileiro, a educação moral e os sentimentos cívicos.

Art. 8 — Fica o Prefeito autorizado a dispender, no presente exercício, até cinco mil contos de réis, com a instalação das escolas, custeio do material consumível, vencimento e auxílio, abrindo os

necessários créditos por conta da percentagem de 10% estabelecida pelo artigo 59 da lei orgânica.
Revogam-se as disposições em contrário.

Sala das sessões da Câmara Municipal, 25 de Julho de 1936.

(ass) Marrey Junior
Abrahão Ribeiro
Silvio Margarido
Achilles Bloch da Silva
Reynaldo Smith de Vasconcellos
Gaspar Ricardo
Tenorio de Brito

ANEXO N.º 2

CONVÊNIO DO ESTADO DE SÃO PAULO COM O MUNICÍPIO DA CAPITAL

(assinado em 14 de Setembro de 1943 e ratificado pelo Decreto-lei n.º 13.732 de 14 de Dezembro de 1943).

CAPÍTULO I

Estabelece o Convênio entre o Estado e o Município da Capital

Artigo 1.º — Fica aprovado e ratificado no seu conjunto e em cada uma das partes, para produzir todos os efeitos no que toca à coordenação de atividades e programas entre o Estado e o Município, o Convênio Nacional de Ensino Primário entre a União e os Estados de acôrdo com o decreto-lei n.º 13.440, de 30 de junho de 1943. Assim o Município da Capital aplicará no ano de 1944, pelo menos 10% da sua renda proveniente de impostos no desenvolvimento do ensino primário, elevando-se esta percentagem mínima a 11, 12, 13, 14 e 15% respectivamente nos anos de 1945, 1946, 1947, 1948, e 1949.

Parágrafo único — A percentagem mínima relativa ao ano de 1949 manter-se-á nos anos posteriores.

CAPÍTULO II

Emprêgo das Percentagens Mínimas

Artigo 2.º — O município empregará pelo menos 68% da importância total prevista no artigo 1.º na construção, compra, adaptação, restauração e conservação de terrenos e prédios escolares para o ensino primário ou para instituições auxiliares dêste, na área da Capital.

Artigo 3.º — 10% da quota serão destinados ao Serviço de Caixa Escolar com emprego na Capital e à instalação material das instituições auxiliares da escola primária.

Parágrafo único — A quota da Caixa Escolar será entregue em duas parcelas iguais em março e setembro.

Artigo 4.º — 22% serão destinados à construção, ampliação e manutenção de bibliotecas e parques infantís municipais, auxílio municipal e escolas primárias ou instituições auxiliares.

Parágrafo único — Os parques infantís incluirão assistência sanitária médico terapêutica dentária — alimentação supletiva, educação física e sanitária.

Artigo 5.º — Da percentagem determinada pelo artigo 2.º, cêrca de 63% serão consignados a grupos escolares, e os restantes 5% a escolas rurais primárias, que serão localizadas na zona periférica do município da Capital.

Artigo 6.º — Como prédios para instituições auxiliares da escola primária incluem-se os destinados aos serviços locais de assistência médica terapêutica e dentária, higiene, alimentação supletiva, bibliotecas, cinema educativo, parques recreativos, de desportos ou de educação física e colônia de férias, de vez que se destinem exclusivamente aos escolares do ensino primário oficial e particular.

Parágrafo 1.º — Do programa inicial de construções constarão o prédio central e os principais dispensários requeridos pelos serviços de assistência sanitária.

Parágrafo 2.º — Estes prédios deverão ter capacidade para a inspeção de saúde de pelo menos uma vez por ano (diagnóstico e biometria) de tôda a população escolar do ensino primário da Capital.

CAPÍTULO III

Obrigações do Estado

Artigo 7.º — A aplicação de rendas do município da Capital na construção ou aquisição de prédios escolares conforme estatúe o artigo 2.º não desobriga o Estado a consignar em seus orçamentos as habituais verbas destinadas à construção ou compra de prédios escolares para o serviço do ensino primário no município da Capital.

Artigo 8.º — O Estado instalará uma escola central para menores jornaleiros, em 1944.

Artigo 9.º — O Estado se compromete a criar o quadro de pessoal docente e administrativo necessário ao bom desempenho dos serviços do ensino primário e das instituições auxiliares que lhe couberem cuidar, dentro do município da Capital.

Artigo 10.º — O Estado obriga-se a prestar tôda a assistência técnica solicitada pelo município para a mais perfeita organização dos serviços do ensino primário.

CAPÍTULO IV

Duração do Convênio

Artigo 11 — Os dispositivos dêste Convênio referentes ao em-
prêgo da importância destinada ao ensino primário vigorarão até
o ano de 1948 inclusive, quando novo convênio será estabelecido.

CAPÍTULO V

Observância do Convênio

Artigo 12 — Para auxiliar o cumprimento dos dispositivos dêste
Convênio será organizada, de comum acôrdo, pela Secretaria da Edu-
cação e Saúde Pública e Prefeitura Municipal, uma comissão de
cinco membros, de função técnica e informativa.

Parágrafo 1.º — Os serviços desta comissão não serão remunera-
dos.

Parágrafo 2.º — Como auxiliares e para o bom desempenho das
atribuições da comissão e a requisição desta, poderão ser comissio-
nados funcionários estaduais e municipais até o limite determinado
respectivamente pelo Govêrno Estadual e pela Prefeitura Municipal.

Artigo 13 — As diferentes verbas destinadas ao ensino primário
conforme estabelecidas neste Convênio, se não utilizadas em parte
ou no todo, serão agregadas a consignações similares do orçamento
subsequente. Os excessos eventuais de despesa, em cada verba, ve-
rificados num ano, poderão ser, analogamente, compensados por de-
dução nos exercícios seguintes.

Parágrafo único — Na impossibilidade desta transferência se-
rão destinadas ao Serviço de Caixa Escolar.

Artigo 14 — Revogam-se as disposições em contrário

(ass) Fernando Costa
Gustavo Capanema
Theotônio Monteiro de Barros Filho
Francisco Prestes Maia
Godofredo T. da Silva Telles
Israel Alves dos Santos
outras assinaturas.

ANEXO N.º 3

PORTARIA N.º 26 - da PREFEITURA DA CAPITAL, em 11-11-1948.

O PREFEITO DO MUNICÍPIO DE S. PAULO, usando de suas atribuições legais, RESOLVE instituir, em caráter transitório, uma COMISSÃO, encarregada de dar execução ao CONVÊNIO ESCOLAR. 1 — Diretamente subordinada ao Prefeito e com o prefixo “Pref.C.E.”, fica constituída, em caráter transitório, uma Comissão mista encarregada de prosseguir na execução do Convênio Escolar celebrado em 1943 entre o Estado e o Município da Capital, na parte relativa á localização, compra, construção, adaptação e reforma de prédios para funcionamento de grupos escolares, escolas rurais primárias e instituições auxiliares do ensino primário no Município da Capital. 2 — À COMISSÃO compete: a) — a pesquisa e coleta dos elementos indispensáveis á boa localização e dimensionamento dos prédios; b) — o exame dos terrenos convenientes á construção dos novos prédios e providenciar as medidas necessárias ao seu recebimento em doação, por aquisição amigável ou expropriação judicial através dos poderes municipais competentes; c) — a organização dos projetos dos novos prédios, de reforma dos já existentes uma vez que sejam de propriedade do Estado ou do Município e de adaptação dos que para o mesmo fim forem adquiridos; d) — a elaboração dos orçamentos, dos editais de concorrência para a execução das obras; e) — dirigir, quando por administração direta, e fiscalizar quando por empreitada ou por administração contratada, a execução das obras e receber e distribuir o material permanente destinado ás escolas e dispensários. 3 — Para perfeito e rápido desempenho das suas atribuições a COMISSÃO colaborará diretamente com os órgãos competentes da Prefeitura do Estado, inclusive com a Comissão a que se refere o artigo n.º 12, do Convênio entre o Estado e o Município. 4 — A COMISSÃO será dirigida por um engenheiro municipal do quadro permanente, nunca inferior ao Padrão “T” e integrada por engenheiro arquiteto, um engenheiro civil, um médico e um contador, um funcionário da Secretaria da Educação e Cultura, todos do quadro permanente da Prefeitura, designados pelo Prefeito, mediante indicação dos respectivos Secretários; a) — Por proposta do Engenheiro Chefe e a juízo do Prefeito, serão designados

para trabalhar na Comissão os funcionários da Prefeitura julgados necessários aos serviços; b) — a juízo do Prefeito, quer os membros quer os funcionários designados para o serviço da COMISSÃO nela servirão com ou sem prejuízo das funções de seus cargos efetivos. 5 — Fica autorizado o engenheiro chefe da COMISSÃO a mandar, na forma da lei, executar serviços urgentes e efetuar compras de emergência de material para obras mediante a competente justificação que constará da prestação de contas. 6 — Ao contador integrante da COMISSÃO incumbirá organizar e manter todo o serviço de contabilidade na forma da legislação vigente sob a orientação dos órgãos técnicos da Secretaria das Finanças. 7 — Todos os processos e demais papéis, inclusive requerimentos e indicações da Câmara Municipal, referentes a qualquer assunto de atribuição da COMISSÃO deverão ser a ela encaminhados para o necessário prosseguimento. 8 — Fica a COMISSÃO ora instituída autorizada a entender-se com a Comissão de Educação e Cultura da Câmara Municipal e com os srs. Vereadores cujas sugestões poderão ser recebidas diretamente.

O PREFEITO INTERINO

(a) MILTON IMPROTA

O Secretário de Negócios Internos e Jurídicos

(a) Antônio Soares Lara.

ANEXO N.º 4

DECRETO N.º 1.145, DE 30 DE MAIO DE 1950

Dispõe sobre a execução dos serviços afetos à Comissão Executiva do Convênio Escolar e dá outras providências.

O Prefeito do Município de São Paulo, no uso de suas atribuições, Decreta:

Artigo 1.º — Os serviços da Comissão Executiva do Convênio Escolar, instituída pela portaria n.º 26, de 11 de novembro de 1948, serão executados através de duas sub-comissões, a saber: Sub-Comissão de Planejamento e Sub-Comissão de Construções.

§ único — Cada Sub-Comissão será dirigida por um Presidente, livremente designado pelo Prefeito.

Artigo 2.º — Compete à Sub-Comissão de Planejamento:

- a) — a pesquisa e coleta dos elementos indispensáveis à boa localização e dimensionamento dos imóveis cuja aquisição seja de interesse para o Convênio Escolar;
- b) — o exame dos terrenos convenientes à construção de novos prédios, bem como tomar as providências necessárias ao seu recebimento em doação, por aquisição amigável ou expropriação judicial;
- c) — a elaboração de projetos de novos prédios e de reformas dos já existentes, desde que sejam de propriedade do Estado ou do Município e de adaptação dos que, para os fins previstos no Convênio Escolar, forem adquiridos.

Artigo 3.º — Compete à Sub-Comissão de Construções:

- a) — a elaboração de orçamentos e de editais de concorrência para a execução das obras;
- b) — a direção, quando por administração direta e a fiscalização, quando por empreitada ou por administração contratada, da execução das obras;
- c) — a recepção, guarda e distribuição de todo o material permanente destinado às escolas e instituições auxiliares.

Artigo 4.º — O projeto e a construção de todos os edifícios, objeto do Convênio, são de exclusiva alçada da Comissão Executiva do Convênio Escolar.

Artigo 5.º — A Comissão Executiva do Convênio Escolar terá os auxiliares que forem necessários para o desempenho de suas atribuições, bem como serviços próprios de contabilidade, expediente, pessoal, protocolo, arquivo, material e informações.

§ único — A Comissão Executiva do Convênio Escolar, incumbir-se-á, também, dos serviços de vigilância e conservação dos próprios municipais, compreendidos nos planos do Convênio Escolar.

Artigo 6.º — Dado o caráter de urgência de que se reveste o andamento dos processos de desapropriação, de iniciativa do Convênio Escolar, deverá a respectiva Comissão Executiva colaborar ativamente com o Departamento Jurídico, fornecendo-lhes todos os elementos necessários ao processamento das expropriações.

Artigo 7.º — Nos termos do artigo 1.º do Decreto n.º 870, de 8-6-46, fica autorizado o engenheiro-chefe do Convênio Escolar, dentro das verbas que lhe forem destinadas e respeitado o duodécimo, a efetuar compras de emergência de materiais diversos, mediante a competente justificação que constará da prestação de contas.

Artigo 8.º — O Presidente da Comissão Executiva do Convênio Escolar despachará com o Prefeito em dia e hora pré-determinados, podendo solicitar diretamente dos Secretários e respectivas unidades todos os esclarecimentos e informações de que necessitar para o bom desempenho de suas atribuições.

Artigo 9.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura do Município de São Paulo, 30 de maio de 1950, 397.º da fundação de São Paulo. — O Prefeito, Lineu Prestes. — O Secretário de Negócios Internos e Jurídicos, e respondendo pelo Expediente da Secretaria das Finanças, Osvaldo Muller da Silva. — O Secretário de Obras, Dario de Castro Bueno. — O Secretário de Higiene, José Eurico Santos Abreu. — O Secretário de Educação e Cultura, Ruy Bloem.

ANEXO N.º 5

CONVÊNIO DE ENSINO ASSINADO ENTRE O ESTADO DE SÃO PAULO E O MUNICÍPIO DA CAPITAL

O Estado de São Paulo e a Prefeitura do Município da Capital representados, respectivamente, pelo Secretário de Estado dos Negócios da Educação, Dr. João de Deus Cardoso de Melo e pelo Prefeito do Município da Capital, Asdrubal Euritisses da Cunha, presentes no Palácio dos Campos Elísios, na cidade de São Paulo, aos 28 dias do mês de dezembro de 1949, RESOLVEM firmar “ad-referendum” dos Poderes Legislativos Estadual e Municipal, o presente Convênio de Ensino. — CLÁUSULA PRIMEIRA — O Município da Capital, de acôrdo com o disposto no Artigo 169, da Constituição Federal e no Artigo 79, da Lei Estadual n.º 1, de 18 de setembro de 1947, aplicará, anualmente, 20% — vinte por cento — de sua renda total resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. CLÁUSULA SEGUNDA — Da importância total prevista na cláusula anterior o Município aplicará: — I) 72% — setenta e dois por cento — na construção, aquisição, adaptação, restauração e conservação dos imóveis destinados ao ensino pré-primário, primário, secundário, especializados, e instituições auxiliares do ensino primário, dentro das divisas do Município, inclusive na aquisição de mobiliário e instalações para os novos edifícios, e nas despesas da Comissão Executiva a que se refere a cláusula sétima. II) 23% — vinte e três por cento — na manutenção das instituições auxiliares do ensino primário e auxílios às escolas primárias e instituições auxiliares destas. III) 5% — cinco por cento — no serviço da Caixa Escolar, com emprêgo na Capital. CLÁUSULA TERCEIRA — As importâncias destinadas ao ensino primário e instituições auxiliares dêste, para fins especificados no item I da cláusula segunda, nunca serão inferiores a 80% — oitenta por cento — da importância total reservada para o mesmo item. CLÁUSULA QUARTA — Para efeito dêste Convênio são considerados: I — ensino especializado; o rural, o pré-vocacional, o vocacional, o de anormais e o secundário; II — instituições auxiliares do ensino primário; as bibliotecas e parques infantis, os serviços de assistência médica, terapêutica e dentária, de alimentação supletiva, cinema educativo, parques recreativos, de desportos ou de educação física, colônias de férias, desde que se destinem aos esco-

lares de estabelecimentos de ensino primário oficial e particular não remunerado, registrado no Departamento de Educação do Estado.

CLAUSULA QUINTA — As porcentagens estabelecidas neste Convênio poderão ser anualmente modificadas pelo Município, ao elaborar sua proposta orçamentária, de modo a melhor se atender, na proporção devida, aos fins a que estão destinadas, não podendo, a modificação exceder de 10% — dez por cento — das parcelas fixadas.

CLAUSULA SEXTA — O presente Convênio terá a duração de cinco anos, com termo inicial no dia 1.º de janeiro de 1950.

CLAUSULA SÉTIMA — Para cumprimento das disposições deste Convênio, será instituída, pela Municipalidade da Capital, uma Comissão Executiva, composta de pessoal técnico e administrativo designada pelo Prefeito.

CLAUSULA OITAVA — Funcionará junto à Comissão Executiva, um Conselho Técnico Consultivo, que será constituído por: — I — funcionários da Comissão Executiva, sem prejuízo das suas funções, a saber: o engenheiro Presidente da Comissão, um engenheiro civil, um arquiteto e um contador. II — um representante da Secretaria da Educação e Cultura e outro da Secretaria de Higiene, ambas da Municipalidade, sem prejuízo das funções de seus cargos efetivos, designados pelos respectivos Secretários, com aprovação do Prefeito. III — dois representantes da Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, pertencentes ou não ao seu quadro de funcionários.

CLAUSULA NONA — As verbas orçamentárias consignadas ao ensino, quando não utilizadas, em parte ou no todo, serão empenhadas, no fim do exercício, para o efeito de serem agregadas às dotações similares do orçamento subsequente, observadas as porcentagens estabelecidas neste Convênio.

CLAUSULA DÉCIMA — O Estado manterá o pessoal docente e administrativo necessário ao bom desempenho dos serviços de ensino primário e das instituições auxiliares pelas quais incumbe cuidar, dentro do Município da Capital.

CLAUSULA DÉCIMA PRIMEIRA — O Estado obriga-se a prestar todo o auxílio técnico solicitado pelo Município, a fim de se manter a mais perfeita organização dos serviços do ensino primário.

CLAUSULA DÉCIMA SEGUNDA — A aplicação das rendas do Município da Capital no desenvolvimento do ensino de acôrdo com o que dispõe o Artigo 169, da Constituição Federal, não desobriga o Estado de consignar em seus orçamentos, as habituais verbas destinadas à construção, aquisição e reformas de prédios escolares para o ensino primário, no Município da Capital. O Secretário de Estado dos Negócios da Educação: — (a) — João de Deus Cardozo de Melo. O Prefeito do Município da Capital: (a) Asdrubal Euritisses da Cunha.

ANEXO N.º 6
COMISSÃO DO CONVÊNIO ESCOLAR
POPULAÇÃO DOS DISTRITOS DA CAPITAL

DISTRITOS	POPULAÇÃO		DIFERENÇA	
	1940	1947	+	-
1 Aclimação	18.800	28.973	10.173	
2 Alto da Mooca	46.833	70.724	23.889	
3 Barra Funda	28.254	36.019	7.765	
4 Bela Vista	47.440	53.620	6.180	
5 Belenzinho	61.749	85.240	23.491	
6 Bom Retiro	27.617	26.178		1.439
7 Brás	80.914	77.385		3.529
8 Butantã	29.809	53.219	23.410	
9 Cambuci	37.841	52.814	14.973	
10 Casa Verde	22.120	37.110	14.990	
11 Cerqueira César	23.324	31.262	7.938	
12 Consolação	32.858	37.283	4.425	
13 Guaianazes	2.967	5.258	2.291	
14 Indianópolis	10.790	16.493	5.703	
15 Ipiranga	60.563	94.697	34.134	
16 Itaquera	7.892	10.783	2.891	
17 Jardim América	25.855	40.250	14.395	
18 Jardim Paulista	32.757	61.949	29.192	
19 Lapa	60.959	87.887	26.928	
20 Liberdade	43.795	50.832	7.037	
21 Mooca	50.953	59.542	8.589	
22 N. S. do O'	13.436	23.069	9.633	
23 Osasco	15.258	20.735	5.477	
24 Pari	37.738	39.993	2.255	
25 Penha	44.369	67.980	23.611	
26 Perdizes	44.225	66.105	21.880	
27 Perus	5.985	10.275	4.290	
28 Pirituba	9.340	16.037	6.697	
29 Santana	55.081	74.957	19.876	
30 Santa Cecília	36.542	45.970	9.428	
31 Santa Ifigênia	41.555	37.979		3.576
32 São Miguel	7.700	17.170	9.470	
33 Saúde	41.614	65.718	24.104	
34 Sé	10.331	8.363		1.968
35 Tatuapé	54.002	68.003	14.000	
36 Tucuruvi	33.761	49.548	15.787	
37 Vila Maria	15.288	31.331	16.543	
38 Vila Mariana	43.100	61.085	17.985	
39 Vila Matilde	12.141	22.555	10.414	
40 Vila Prudente	20.764	61.047	31.283	
41 S. Amaro c/ Ibirapuera e Capela do Socorro	32.313	41.642	9.329	
	1.337.633	1.847.580		

CRES. MÉD. ANUAL		POPUL.	POPUL. EM ID. ESCOLAR	CRAN- ÇAS S/ ESCOLA	N.º DE CLAS. NECES.	ÍNDICES DE CRES. POP. DISTR. (*)
+	-	1948	17%	12%		
1.453		30.426	5.172	620	15	154,11
3.412		74.136	12.603	1.512	37	151,01
1.109		37.128	6.311	757	19	124,48
882		54.502	9.265	1.111	28	113,03
3.355		88.595	15.061	1.807	45	138,04
	205	25.973	4.415	529	13	94,79
	504	76.881	13.069	1.568	39	95,64
3.344		56.563	9.615	1.153	29	178,53
2.139		54.953	9.342	1.121	28	139,57
2.141		39.251	6.672	800	20	167,77
1.134		32.396	5.507	660	16	134,03
632		37.915	6.445	773	19	113,47
327		5.585	949	113	3	177,22
814		17.307	2.942	353	9	152,85
4.874		99.571	16.927	2.031	51	156,36
413		11.196	1.903	228	6	136,63
2.056		42.306	7.192	863	21	155,67
4.170		66.119	11.240	1.348	34	189,12
3.846		91.733	15.516	1.861	46	144,17
1.005		51.837	8.812	961	24	116,07
1.227		60.769	10.330	1.239	31	116,86
1.376		24.445	4.155	498	12	171,70
782		21.517	3.657	438	11	135,90
3.222		43.215	7.346	881	22	106,98
3.373		71.353	12.130	1.455	36	153,22
3.125		69.230	11.769	1.412	35	149,47
612		10.887	1.850	222	5	171,17
956		16.993	2.888	346	9	171,70
2.639		77.796	13.225	1.587	40	136,09
1.346		47.316	8.043	965	24	125,80
	510	37.469	6.369	764	19	91,39
1.352		18.522	3.148	377	9	223,99
3.443		69.161	11.757	1.410	35	157,92
	281	8.082	1.373	164	4	80,95
2.000		70.000	11.900	1.420	35	125,93
2.255		51.803	8.806	1.056	26	146,76
2.363		34.194	5.812	697	17	208,21
2.569		63.654	10.821	1.298	32	141,73
1.487		24.042	4.087	490	12	185,78
4.469		65.516	11.137	1.136	33	205,10
1.330		42.972	7.300	7.876	22	128,87
		1.923.309			971	

(*) Cálculo nosso com base nos dados de população de 1940-1947.

ANEXO N.º 7

COMISSÃO DE CONVÊNIO ESCOLAR

Estudos Técnicos sôbre Grupos Escolares

1a. PARTE — DA SALA DE AULA

A — ILUMINAÇÃO

A sala de aula em São Paulo, segundo a nossa opinião deve voltar-se para Norte.

Isto porque o clima de São Paulo é tropical e nos obriga a um sombreamento da sala contra os raios diretos do sol, por meio de um elemento que é o quebra-sol.

Mas, se por um lado, não queremos o raio de sol direto, precisamos de iluminação abundante no interior da sala.

Essa luz farta só pode ser dada pela face Norte, que segundo Paulo Sá é avaliada em 16 mil luxes, enquanto as faces leste, oeste e sul, têm valores respectivos de 5 mil, 9 mil e 5 mil luxes respectivamente, para dias de sol brilhante em atmosfera límpida ou, seja, valores máximos.

Outra razão para a escolha da fachada Norte é o fato desta face apresentar as melhores condições térmicas, pois enquanto a fachada nordeste apresenta o mesmo número de calorías praticamente o ano todo, a fachada norte possui entre tôdas o maior número de calorías no inverno, o menor no verão (devido à pequena inclinação do sol no solstício de verão) e na primavera e outono se equivale em número de calorías às fachadas oeste e este, sendo nestas estações a fachada sul a mais fria.

Ainda esta fachada é mais interessante, por apresentar do lado oposto a fachada sul, que no verão nos proverá de ventilação cruzada, pois pode receber os ventos predominantes em São Paulo: o sudeste e o sul.

A fachada nordeste possui como oposta a sudoeste, que permite que penetre o vento sul, mas só se deixa tangenciar pelo vento sudeste, que é o mais freqüente em São Paulo (20,6%). O vento sul têm uma influência de 16,3%.

O quebra-sol a que me referi será constituído de elementos horizontais e verticais que formarão retângulos, os quais devem ser en-

trtanto os mais amplos possíveis, para permitir que a luz difusa e a reflexa da abóbada celeste entrem livremente.

Como os caixilhos devem, por questões próprias (de transporte, fabricação e economia nos perfis) ser menores que os atuais de 4 metros (ou seja 2 em cada sala de 8 metros) faz-se necessário que sejam 3 de 2,50 m. de comprimento.

Este tamanho marca os espaçamentos dos elementos verticais do quebra-sol.

Com o gráfico de sol, verificamos que estes elementos avançando 1 metros além do caixilho vão proteger a sala dos raios diretos (no verão) até as 9 horas e a partir das 15 horas de 21' de março a 21 de setembro.

O elemento horizontal dependerá da altura das janelas. As que escolhemos são em número de duas, e possuem 1 metro de altura, determinaram um vão entre as placas horizontais, de 2,20 m. os quais protegerão a sala dos raios diretos das 9 às 15 horas que era o período de horas que os elementos verticais não protegiam.

Outra característica da sala de aula em estudo é a iluminação bilateral.

Assim é que a iluminação pela face sul surge apenas como correativo para a zona P_6 da sala que é mais desfavorável.

Este é aliás um dos itens de melhoramentos citados por professores do Texas que em estatística feita entre 169 mil escolares concluíram que 82% dos escolares apresentam distúrbios visuais no oitavo ano de estudo.

Os melhoramentos previstos para melhorar os fatores que para isso contribuíram eram os seguintes:

- 1) Carteiras macias e de tampo sem reflexão.
(para não obrigar os alunos a posições erradas)
- 2) Quadros verdes absorventes de luz.
- 3) Vidros das janelas filtrantes de luz.
- 4) Iluminação bilateral.
- 5) Iluminação indireta.
- 6) Orientação em relação ao vento predominante.

O item 1 não nos é correlato; o item 2 é assunto abordado na parte de nosso trabalho que se refere à côr; o item 3 é economicamente difícil pois os vidros polaróides e ray-ban são entre nós mui-

to caros e o vidro fôsko produz claustrofobia; o item 4 é por nós indicado, bem como o item 5 através da lage de fôrro inclinada. O item 6 é também observado por nós.

B — VENTILAÇÃO

Fatôres de circulação

No interior de uma sala de aula orientada segundo a linha N-S, o ar circula internamente devido a dois fatôres:

1.º) Pela ação direta dos ventos, os quais em São Paulo predominantemente vem de sudoeste (20,6%) e sul (16,3%).

2.º) Por diferença de densidade e temperatura entre o ar interno e o externo.

Além dêstes fatôres, o ar circula também conduzido pela forma inclinada da sala.

Posição das entradas e saídas do ar

As entradas do ar nunca devem estar em posições baixas, pois assim o ar entrando arrasta poeira e germes do chão.

A corrente de ar não deve também cruzar diagonalmente as salas e por isso as saídas não devem também estar ao nível do chão.

A corrente deve ter ainda um percurso tal, que em caso de inversão da entrada, não encontre qualquer obstáculo.

O 5.º Congresso Internacional de Construção Escolar e de Educação ao ar livre, preconiza uma renovação quintupla de ar por classe e por hora, quer seja por ventilação transversal ou mecânica.

Terminando êste item, aqui fica o desenho do "Tijolo de Ellison" que permite a ventilação cruzada permanente, pois produzindo um turbilhonamento aéreo no interior do compartimento junto à parede, o que evita as rajadas de ar diretas sôbre os alunos.

Demos preferência na nossa sala de aula em estudo, ao caixilho basculante, por nos fornecer a luz bilateral correta e por ser móvel o que nos permite alterar as condições de ventilação da sala de aula, o que em São Paulo é necessário devido às mudanças bruscas do tempo.

G — CIRCULAÇÃO VERTICAL

Escadas

Nas escadas de um grupo escolar em que funcionem por exemplo 6 salas de aula no andar superior, transitam diàriamente 240 alunos e 6 professôres.

Entretanto, essas escadas são calculadas para adultos e não para crianças.

Não queremos ser extremistas, mas faremos a seguir o desenvolvimento de um cálculo, cujos resultados poderão depois ser amoldados e adaptados, mas que mostrarão como são desconfortáveis para as crianças as escadas que calculamos com base em medidas de adultos.

Cálculo para escada de escola primária

Altura média da criança de 7 anos	1,20 m.
Altura média da criança de 12 anos	1,50 m.
Altura média do adulto	1,70 m.
Passo forçado do adulto (média)	0,72 m.
Passo normal do adulto (média)	0,63 m.
Proporcionalmente o passo normal da criança é de	0,45 m.

Fórmula racional para escada de adulto:

$$2 e + p = 63$$

A escada para o adulto mais cômoda e que gasta menos energia (calorias consumidas por trabalho ascensional) é segundo Döll e Lehmann a que possui espelho de 17 cm. e piso de 29 cm.

Esta escada está por volta de 30 graus, que é o ângulo mais favorável.

Obedecendo a este ângulo e baseado no passo infantil, faremos a seguinte fórmula:

$$2 e + p = 45$$

Para mantermos o ângulo por volta de 30 graus, assumiremos o valor do espelho, 12,5 cm.

Este valor nos dará segundo a fórmula, o piso igual a 20 cm.

Para um pé direito de 2,50 m. teremos 19 degraus.

O andar superior será o 20.º piso.

Pode-se portanto abstrair o patamar (Código de Obras).

No caso, entretanto, de se querer usar o patamar, que é mais interessante, este deve ser o 10.º piso.

Desenvolvimento da escada:

- a) Com patamar: 4,50 m.
- b) Sem patamar: 3,80 m.

O corrimão deve ser duplo: com altura de 80 cm. para adultos e 60 cm. para crianças.

H — CÔRES

A aplicação das côres nas escolas tem sido objeto de estudos de diversos psicólogos.

Os psicólogos da Universidade John Hopkins chegaram às seguintes conclusões:

Corredor: Amarelo (côr estimulante)

Portas e rodapés: Cinzentos.

Salas de aula que dão para face quente — verde ou azul; que dão para face fria — rosa.

O piso é verde claro em lugar do marron escuro, para reduzir os contrastes.

Outros psicólogos verificaram que côres estimulantes aumentam de muito o rendimento dos alunos.

Entretanto, estas côres não estimulariam também um mau comportamento das crianças?

Poderíamos unir êste fatos, com o nosso clima e com as observações de três outros psicólogos e médicos franceses — Sadoum, Counet e Held, que em agôsto dêste ano depois de examinarem 2.300 individuos diferentes concluíram que as crianças são mais sensíveis às côres quentes e vivas, os adolescentes preferem o verde e azul (que sugerem o campo, o mar, o céu) e os adultos são atraídos pelo amarelo e côr de laranja.

Em nossas salas poderíamos concluir optando pelo fôrro caiado de branco, por ser o cal fôsko e o branco o melhor refletor de luz.

A parede norte poderia ser verde clara ou de côr neutra. Preferivelmente o branco nos fornece boa reflexão de luz.

A parede sul deve também ser branca para refletir a luz que vem do Norte, principalmente nos dias encobertos.

A parede dos fundos que não é vista pelo aluno deve ainda ser branca pela mesma razão.

A porta deve ser cinza ou outra côr neutra.

Assim, tôda a atenção do aluno recairá na parede da frente a qual deve ser côr de laranja sem mistura.

O quadro tradicionalmente negro deve ser verde escuro pois esta côr absorve em parte a luz sendo auxiliada pela posição do quadro que será abordada no item F.

O giz usado deveria também, para atrair a atenção da criança, ser amarelo pois está provado e adotado nas estradas de rodagem do mundo inteiro, que o amarelo sôbre o prêto é mais visível que o preto sôbre o branco.

Como iremos usar verde escuro o amarelo deve ainda ser mais indicado que o branco e com a vantagem de ser a côr que mais esti-

mula a criança no elemento que mais deve chamar sua atenção que é o giz.

A côr estimulante disposta em menor área e justamente onde se espera a atenção do aluno deve ser mais racional do que na sala tôda, onde pode ser elemento de indisciplina.

2a. PARTE

A — Esporte.

B — Biblioteca, museu.

C — Assistência social, sanitária e alimentar.

A — ESPORTES

O jôgo de bola ao cesto é o mais indicado pelos professôres de educação física, nas escolas primárias.

As quadras entretanto eram feitas em tamanhos oficiais para adultos.

Isso acarretava um exagerado dispêndio de energia e perda de estímulo por parte da criança, que era forçada a um jôgo que a ela não se adaptava.

Procuramos então o Departamento de Esportes do Estado de São Paulo, o qual entretanto não tinha estudos a respeito e por essa razão nos indicou o Prof. Naim C. de Mello, diretor de esportes do Instituto Mackenzie.

Estudamos com êste professor, qual seria a proporção da quadra e da tabela de bola ao cesto adaptadas à criança em idade escolar primária.

Baseados numa antiga regra de bola ao cesto, que estipula a altura máxima do jogador em 1,90 m e possuindo a altura média do aluno de 7 a 11 anos (primário) e de 11 a 15 anos (ginásio) pudemos estabelecer em 30 de dezembro de 1952 os dois números chaves: 0,79 para as quadras primárias e 0,86 para as ginásiais.

Recalculamos então tôdas as medidas da quadra e tabela oficiais, adaptando-as aos tamanhos pequenos.

Posteriormente, em 27 de maio de 1953 o Departamento de Esportes utilizou nossos dados e projetos e oficializou as quadras para crianças.

Tais adaptações deveriam ser tomadas ainda em relação à outros elementos do domínio onde a criança deve ser soberana absoluta: a **escola**.

COMISSÃO DE CONSTRUÇÕES ESCOLARES

SECÇÃO DE PESQUISA

NORMAS PARA UM GRUPO ESCOLAR ECONÓMICO

A construção de prédios escolares, encaradas as exigências das modernas conquistas pedagógicas e o aumento rápido e progressivo da nossa população, representa no momento o maior problema da instrução pública em nossa cidade.

A necessidade imperiosa da criação contínua de novas classes, imposta gradativamente de ano para ano sem a correlata edificação de novos prédios, em prejuízo à qualidade de ensino pela criação de classes desdobradas, levou êste órgão a estudar um tipo de construção definitiva e econômica a fim de serem construídos em um maior número, procurando se não abater, pelo menos diminuir o déficit de crianças em idade escolar sem possibilidades de obter matrículas nas escolas, por falta de salas.

Devido à grande variedade topográfica dos terrenos em nossa capital e as diferentes localizações e ainda o aspecto do planejamento, não nos é possível projetar um G. E. econômico padrão, pois poderá vir a se tornar anti-econômico devido aos fatores físicos locais. Dessa maneira daremos aqui um estudo sobre as normas que deverão ser respeitadas para o projeto do G. E. econômico.

Como a padronização é fator econômico, começemos pela padronização do número de salas de aula, independentemente do censo escolar local, levando-se em conta a possibilidade de construção de várias dessas unidades em um mesmo bairro para suprir com maior eficiência as suas necessidades. De acordo com o recente Congresso Internacional de Construções Escolares, foi adotado como número ideal 8 salas de aula para os grupos escolares funcionarem dentro de certos requisitos, dentre os quais o fator econômico.

Dessa maneira o grupo deverá ter 8 salas de aulas, nas dimensões usuais de 6 x 8 metros, cuja disposição ficará a critério do arquiteto, mais as dependências correlatas.

Vejamus então quais essas dependências e suas respectivas áreas econômicas:

A) — Setor de ensino:

- 8 salas de aulas de 48 a 50 mq
- circulação: — 1 m para 100 alunos
- sanitários: — 1 wc e 1 mict. por sala masculina e 1 1/2 wc por sala feminina

B) — Setor administrativo:

- secretaria: — 16 mq
- diretoria: — 10 mq
- sala de professores e biblioteca: — 20 mq
- sanitário: — 1 para cada sexo
- museu: — disposto junto às áreas comuns e circulação para estimular a curiosidade nos alunos sem criar medo de visitá-lo.
- material escolar: — 6 mq

C) — Setor assistencial:

- sala para médico: — 10 mq
 - sala para dentista: — 10 mq
- Não haverá sala para assistente social.

D) — Setor recreacional:

- recreio coberto: — 0,9 mq/aluno: 300 mq
- sanitários: — conforme exposto em A-3
- sala de distribuição: — 5 mq
- cozinha: — 7 mq
- pequeno depósito
- palco móvel
- quarto para o guarda do prédio de 6 mq com instalação sanitária e chuveiro, que durante o dia servirá para vestiário de serventes.

RELATÓRIO SÔBRE OS ESTUDOS PARA A PADRONIZAÇÃO DA RELAÇÃO M²/ALUNO QUE DEVERA' SER TOMADA NA ESCOLHA DE TERRENOS DESTINADOS AOS GRUPOS ESCOLARES

HISTÓRICO: — Até o presente momento temos nos baseado, para a realização do nosso plano escolar, em índices fornecidos por países que mais adiantados estão no campo experimental, referentes a construções de escolas primárias.

Mesmo assim é muito difícil adaptar êsses índices, tendo em vista que nos países mais progressistas em educação escolar, tais como a França, Itália e Inglaterra, as crianças recebem ensinamentos em classes separadas por sexo, ocasionando um aumento considerável do número de salas de aula e como consequência um índice muito mais alto relativo a ocupação "per-capita", e a uma repartição mais complexa da construção no terreno.

Já na Suíça êsse índices são mais constantes, apesar das várias correntes pedagógicas lá existentes. Para exemplificar tomemos as seguintes escolas:

1) — escola primária "Bruderholz" em Bâle, cuja construção é em três alas de 4 classes cada uma além de mais uma ala de ginástica e campos esportivos. Superfície total de 12.375 m² (4 acres), para um número de 400 alunos, dando uma superfície de 30 m² por aluno.

2) — escola primária "Kornhausbrücke" em Zurich, cuja construção é em três estágios com 10 salas, duas alas de ginástica e campos de jogos, etc. Superfície total de 7.920 m², sem contarmos os campos esportivos, para um número de 360 alunos, dando uma superfície de 22 m² por aluno.

Se porém juntarmos a êste índice a área dos campos esportivos normais (60 x 90) = 5.400 m², êste índice subirá a 38 m² por aluno.

3) — escola primária e secundária "Kappeli" em Zurich, com dois estágios principais de 22 classes, além de grandes salas especiais, duas alas de ginástica, um jardim de infância e um jardim público. Superfície de 21.000 m², sem contarmos o jardim de infân-

cia e o jardim público, para um número de 800 alunos, dando um índice de ocupação de 26,25 mq por aluno.

Estes três exemplos mostram que na Suíça a relação de 25 a 30 mq por aluno é considerada suficiente.

Quanto às escolas inglesas, outras cifras são encontradas devido à divergência de programação, que exige salas de natureza especial, vestiários enormes e uma grande área de esportes.

Já nos países tais como a Itália e a França, que já possuem estudos mais aprofundados sobre o assunto e por conseguinte, já possuindo um regulamento oficial, esses índices são mais baixos e mais próximos, como veremos a seguir:

Regulamento italiano para escola urbana
8 mq por aluno

Regulamento francês vigente
10 mq por aluno

PESQUISA: — A fim de cairmos mais no campo experimental, procurando sair da teoria e da comparação com regiões de comportamento climatológico muito diverso do nosso, procurei pesquisando nos elementos que já possuímos, conquistados por esta Comissão nestes últimos anos, encontrar um índice que viesse satisfazer as nossas necessidades.

Assim, como ponto de partida, selecionei alguns grupos escolares de igual número de salas, construídos por esta Comissão e projetados por arquitetos diversos, a fim de não cair no erro individual de concepção, transformando em dados percentuais de ocupação em área e procurando tirar desta pesquisa a finalidade real deste estudo.

Antes porém, vejamos qual seria o critério adotado para êste estudo.

Tendo em vista que existem grupos construídos em terrenos muito diversos, desde a mínima área possível, onde a área de construção ultrapassa a área do terreno, (considerando os vários pavimentos), até as unidades construídas em terrenos mais propícios a sua propagação, não se pode à base destes dados pesquisar o índice desejado.

Entretanto, sabemos que os nossos prédios foram elaborados debaixo de uma programação oficial e que essa programação fixou índices de ocupação, tais como salas de aula, sanitários, galpões, etc. e que ainda existe um código de construção a obedecer.

Considerando ainda que êstes grupos funcionam esplendidamente, estas áreas construtivas representam realmente, não só a finalidade como também a capacidade do prédio.

Dessa maneira, encontrando-se a relação de ocupação em área construída “per-capita”, independente de qualquer solução especial

e uma vez que essa área é a satisfatória, nada mais simples seria encontrar a relação dessa área com a do terreno.

Essa relação é justamente a mesma área índice para construção tomada como índice de área livre de recreação. Assim a área total do terreno será o dobro da área índice para a construção.

RESULTADOS DAS PESQUISAS

Grupos de 12 salas de aula.

1) — GE-1 G. E. José Monteiro Boanova

Áreas percentuais em relação à
área construída

Área do terreno	= ± 2.880 mq	setor administrativo	— 14 %
Área ocupada	= 1.455 mq	setor de ensino	— 56,4%
Área livre	= 1.425 mq	setor assistencial	— 5,4%
Área construída	= 2.140 mq	setor recreacional coberto	— 24,2%

2) — GE-2 G. E. Prudente de Morais

Área do terreno	=	setor administrativo	— 15,4%
Área ocupada	= 2.157 mq	setor de ensino	— 59,2%
Área livre	=	setor de ensino	— 59,2%
Área construída	= 3.156 mq	setor recreacional coberto	— 20,8%

3) — GE-5 G. E. Pedro Alexandrino

Área do terreno	= 5.450 mq	setor administrativo	— 14,4%
Área ocupada	= 1.051 mq	setor de ensino	— 59,5%
Área livre	= 4.399 mq	setor assistencial	— 6,7%
Área construída	= 2.169 mq	setor recreacional coberto	— 19,4%

4) — GE-7 G. E. Pandiá Calogeras

Área do terreno	= 9.700 mq	setor administrativo	— 10,8%
Área ocupada	= 1.550 mq	setor de ensino	— 58,7%
Área livre	= 8.150 mq	setor assistencial	— 5,4%
Área construída	= 2.252 mq	setor recreacional coberto	— 25,1%

5) — GE-8 G. E. Almirante Barroso

Área do terreno	= 5.340 mq	setor administrativo	— 10,8%
Área ocupada	= 1.572 mq	setor de ensino	— 50,0%
Área livre	= 3.768 mq	setor assistencial	— 4,2%
Área construída	= 2.232 mq	setor recreacional coberto	— 25,0%

6) — GE-10 G. E. Romeu de Moraes

Área do terreno	= 3.924 mq	setor administrativo	— 9,9%
Área ocupada	= 1.382 mq	setor de ensino	— 50,6%
Área livre	= 2.702 mq	setor assistencial	— 9,7%
Área construída	= 2.134 mq	setor recreacional coberto	— 29,8%

7) — GE-11 G. E. José Carlos Dias

Área do terreno	= 6.040 mq	setor administrativo	— 8,7%
Área ocupada	= 1.375 mq	setor de ensino	— 38,5%
Área livre	= 4.665 mq	setor assistencial	— 4,7%
Área construída	= 1.927 mq	setor recreacional coberto	— 28,1%

8) — GE-15 G. E. Reinaldo Ribeiro da Silva

Área do terreno	= 8.656,90 mq	setor administrativo	— 11,3%
Área ocupada	= 1.452,40 mq	setor de ensino	— 52,2%
Área livre	= 7.204,50 mq	setor assistencial	— 6,9%
Área construída	= 2.268,80 mq	setor recreacional coberto	— 29,6%

9) — GE-27 G. E. Pedro Voss

Área do terreno	= 7.440 mq	setor administrativo	— 14,5%
Área ocupada	= 1.376 mq	setor de ensino	— 50,6%
Área livre	= 6.064 mq	setor assistencial	— 6,7%
Área construída	= 1.776 mq	setor recreacional coberto	— 28,2%

10) — GE-47 G. E. Nelson Fernandes

Área do terreno	= 5.131 mq	setor administrativo	— 9,8%
Área ocupada	= 1.690 mq	setor de ensino	— 55,2%
Área livre	= 4.441 mq	setor assistencial	— 5,7%
Área construída	= 2.345 mq	setor recreacional coberto	— 29,3%

Valor Médio Percentual

Setor administrativo	— 12,36% da área construída
Setor de ensino	— 56,09% da área construída
Setor assistencial	— 6,00% da área construída
Setor recreacional coberto	— 25,95% da área construída

CONCLUSÃO: — Tendo em vista que o número de alunos por sala é de 40, e estes grupos possuem 12 salas cada um, o número total para cada um será de 480 alunos por período.

Dessa maneira tiramos a relação abaixo:

VALOR MÉDIO: Setor administrativo	= 0,593 mq por aluno
Setor de ensino	= 2,701 mq por aluno
Setor assistencial	= 0,288 por aluno
Setor recreacional coberto	= 2,045 mq por aluno

RELAÇÃO ST / Al. de construção = 5,627 mq por aluno

À vista do exposto, chegamos a seguinte conclusão:

Tomando, como foi exposto atrás, o dôbro do índice acima, teremos para a relação 11,254 mq de terreno por aluno. Este poderá ser considerado o índice ideal.

ÍNDICE MÍNIMO PARA A ESCOLHA DOS TERRENOS DESTINADOS AOS NOSSOS GRUPOS ESCOLARES DEVERÁ SER DE 10 mq DE TERRENO POR ALUNO.

Este índice entretanto, não poderá ser tomado indefinidamente muito embora sejam menos numerosos os terrenos maiores de 5.000 mq.

Várias razões se impõem contra um grupo escolar muito pequeno, de menos de seis salas de aula. Não é possível reunir turmas homogêneas, nem tampouco instituir organizações auxiliares que dependam da cooperação material dos professores e alunos.

Faltam-lhes uma vida social intensa e ainda sai muito onerosa a sua administração.

Por outro lado, também se objeta contra um grupo escolar muito grande. Assim do ponto de vista profilático, quanto maior é a aglomeração, tanto maiores são as possibilidades de contágio. Nota-se ainda que um grupo muito grande se abastece de alunos que residem muito afastados e que no trânsito diário para a escola, se expõem perigosamente aos acidentes da via pública.

Do ponto de vista pedagógico ele tem uma unidade de direção muito prejudicada.

Por isso tudo, o efetivo do grupo não deverá ultrapassar de 500 alunos por período, a não ser em casos muito particulares. Entretanto, se o terreno comportar um número maior de salas, estas deverão ser projetadas como um acréscimo futuro de emergência.

Assim, além do índice de ocupação do terreno, devemos tomar em conta ainda o número de salas de aula que não deverá ser menor do que seis salas e nem maior do que doze salas, salvo em casos muito especiais.

São Paulo, 3 de Junho de 1955

Planejamento
Secção de Pesquisa

(a) PAULO JOSE' RODRIGUES ROSA
Arq. Pref. C. E.

ANEXO N° 8

PROBLEMAS DO CONVÊNIO ESCOLAR

Palestras do Eng. José Amadei dando início à série de conferências na Biblioteca Municipal em Outubro de 1949

1a. parte

1946 — Na Secretaria de Obras fomos procurados pela ilustre diretora do G. E. Martim Francisco.

Diante do que a abnegada educadora nos referiu, fomos visitar o prédio em que funcionava o grupo. Um casarão assobradado, quase em ruínas, parecendo ter sido dependência de um estábulo, transformado em escola! Até sob a escada havia uma classe funcionando!

Ao inspecionarmos o local para o novo grupo, hoje um dos melhores da Capital, uma senhora que passava, acompanhada de uma dezena de crianças, aproximou-se e contou-nos também o seu caso.

Professôra de escola isolada do bairro, estava à procura de um local, sala, garage, o que quer que fôsse, onde pudesse exercer a sua missão, pagando mesmo o aluguel com seus parcos vencimentos, porque lhe repugnava recebê-los sem trabalhar.

E ninguém queria atender.

Aceitaria mesmo um barracão, dêsses que servem para depósito de materiais de construção, como o que utilizavam duas outras suas colegas ali bem pertinho e que fomos visitar.

Muito nos custava acreditar no que víamos e ouvíamos.

Será essa a situação geral?

Sabíamos da existência de um Convênio entre o Estado e o Município e de estudos da administração anterior.

O que era o Convênio?

Pelo decreto-lei n.º 13.340 de 30-6-43, determinara o Governo Federal que os municípios empregassem pelo menos 10% das rendas provenientes de impostos no desenvolvimento do ensino primário.

Essa porcentagem mínima deveria elevar-se a 11, 12, 13, 14 e 15 por cento nos anos de 45, 46, 47, 48 e 49, mantida a última nos anos posteriores.

Diante dessa determinação procurou o Estado coordenar suas atividades com as dos Municípios, resultando dos estudos feitos o decreto-lei 13.372 de 14-12-43, ratificando os acordos assinados entre o Estado e a União.

Um dos acordos visava exclusivamente o município da Capital, e outro, os municípios do interior, residindo a diferença na distribuição da importância anualmente arrecadada.

Na Capital, sem prejuízo das obrigações do Estado, tais importâncias seriam aplicadas na construção e instalação material de prédios exclusivamente para o ensino primário e instituições auxiliares deste.

Não aguardou entretanto a Prefeitura a ratificação desses acordos, pois entrou logo em entendimentos com o Departamento de Educação do Estado para as providências preliminares quanto ao plano de construções para grupos escolares ao mesmo tempo que procurava resolver o problema dos parques e bibliotecas infantis.

O primeiro passo a dar era, é óbvio, a pesquisa de terrenos, feita, cremos que pessoalmente pelo então prefeito Prestes Maia, resultando, até fins de 45, cerca de vinte decretos de expropriação além de estudos preliminares de tal valor que são ainda hoje base das atuais atividades da Prefeitura.

Ao mesmo tempo passava a administração municipal a estudar os projetos dos edifícios.

E por que poucos edifícios se construíram?

O mal, ao nosso ver, residiu em dois pontos: — estudos enfeixados nas mãos da autoridade superior e delongas intermináveis na aquisição dos terrenos.

Mesmo assim conseguiu essa administração iniciar dois prédios para grupos escolares, instalar a biblioteca infantil central, iniciar a construção de dois parques infantis e adquirir um prédio onde já funcionava um grupo escolar em condições satisfatórias.

E' possível que essa relação seja incompleta e nos desculpamos desde já pelas falhas que houver.

Com a mudança, por duas vezes, da administração, continuaram os trabalhos de aquisição de terrenos e de elaboração de projetos, tendo sido iniciado, como dissemos, o edifício para o G. E. Martim Francisco, prosseguindo-se nas obras já em execução de acôrdo com as possibilidades do momento, de grandes dificuldades de mão de obra e de materiais.

Novos edifícios iam ser iniciados, havendo até lançamento de pedras fundamentais, quando, no dia em que se fixava definitivamente o local para o grupo e parque infantil em Osasco, em terrenos obtidos em doação, nova mudança na administração, e com ela o nosso licenciamento por necessidade imperiosa de tratamento de

saúde abalada pelo esforço dispendido na direção da Secretaria de Obrás, e prorrogado pouco depois com o nosso afastamento.

No período administrativo seguinte procurou-se não parar: mais pedras fundamentais foram lançadas, iniciaram-se dois edifícios, o de Osasco e do Bróoklin, e construíram-se doze ou mais play-grounds, mais simples que os habituais, mas a dificuldade principal permanecia: a falta de terrenos impedindo novas realizações.

Como se vê, sucintamente, não deixou a Prefeitura de agir, embora lentamente.

E lentamente porque, também, poucos, acreditamos, chegaram a conhecer a trágica situação das instituições escolares da Capital.

Um dia, o prefeito Milton Improta quis pôr termo ao nosso afastamento e determinou que assumíssemos a chefia de uma comissão que idealizara, a chamada Comissão do Convênio Escolar.

Desejava S. Excia. incrementar as construções dos edifícios escolares já que não faltavam os necessários recursos.

Apesar dos muitos percalços e incompreensões, conseguiu a Comissão instalar-se, começando a trabalhar praticamente em janeiro do corrente ano.

O nosso primeiro cuidado foi conhecer de perto a situação, visitando as instalações escolares existentes, os bairros sem escolas, procurando material estatístico, informações nas repartições do Estado, conversando com autoridades escolares, professoras e principalmente com o povo. Era época de férias, e por isso mais difícil o trabalho.

O que dissemos ter visto e ouvido no início passou a representar a situação geral.

Dos 111 grupos escolares três não funcionavam por falta de prédio (Miss Browne, Erasmo Braga e Orville Derby).

Dos restantes apenas 30 por cento funcionavam em prédios bons, na sua maioria especialmente construídos, porém mal conservados, quase todos de propriedade do Estado.

O resto, mais de setenta, em prédios alugados.

E' inenarrável o que vimos.

Crianças em porões, em garages, em salas acanhadas compondo normalmente apenas a terça parte dos alunos nela amontoados, salas de prédios novos com a lotação quase dobrada, três, quatro e até seis períodos de aulas, como no G. E. de Vila Guarani, ausência de ar e de luz, e de pátios de recreação, ambientes de ar viciado, muitas vezes uma só instalação sanitária para centenas de crianças de ambos os sexos, água de poços abertos junto às fossas negras, carteiras de caixão de querosene ou de cebola, bancos de tábuas apoiadas sobre pilhas de tijolos, médicos atendendo crianças na rua. (G. E. Vila Leopoldina).

Dezenas de milhares de crianças, mal nutridas, percorrendo às vezes distâncias enormes, de alguns quilômetros para serem alojadas em pardieiros, necessitando às vezes trazer consigo um vidro com água para matar a sede, alimentadas e vestidas muitas com os minguados recursos da Caixa Escolar socorrida com as contribuições de professores e particulares.

Indescritível, e peço-lhes por isso licença para não continuar na narrativa.

Basta que lhes diga que certo dia, o nosso atual infatigável Prefeito, Coronel Asdrubal da Cunha, o grande animador das construções escolares, voltando de uma visita feita a um desses grupos chamou-nos e disse-nos: — “sinto-me humilhado com o que vi”. Sôbre êsse prédio paira a interdição pelo Juiz de Menores.

E os bairros sem escolas?

Quantos temos encontrado que ainda não figuram nos mapas da cidade, crescendo assustadoramente e de forma desconexa, onde as casas domingueiras surgem como cogumelos nela se aboletando famílias inteiras, criando para a administração e para a coletividade os mais graves problemas.

E' de se ouvir então, quando percebem a nossa presença, o seu clamor contra os governos.

E as imprecações, quando nas nossas visitas encontrávamos as filas dos pais, por ocasião das matrículas, ao sol ou à chuva, aguardando, após tentativas frustradas nos anos anteriores, a possibilidade de arranjar vaga para seus filhos, muitos já no limite superior da idade chamada escolar?

O que fazer diante de tal situação?

Organizar com urgência um plano de construções.

Mas escasseavam os elementos: — plantas, dados estatísticos.

Do pouco que conseguimos, apuramos:

Em 1947 eram em número de 40.000 as crianças sem escola.

Onde localizá-las?

Não havia censo escolar.

Baseando-se no recenseamento de 1940, calculara a Divisão de Estatística da Prefeitura a população por distritos de paz em 1947.

E verificamos que, com um aumento de mais de 35 por cento na população geral da cidade, em sete anos, distritos cuja população duplicava como os de São Miguel, Vila Maria, Vila Prudente, e em doze outros distritos a população aumentara de 50%. E o número de escolas oficiais não aumentara.

Em apenas cinco distritos, por um fenômeno facilmente explicável, permanecera estacionário o número de habitantes.

Aplicadas, aos números obtidos, as porcentagens gerais relativas à população escolar, e às crianças sem escolas, chegamos a algarismos como êstes:

2.000 crianças sem escolas no distrito do Ipiranga;

1.800 crianças sem escolas nos distritos do Belemzinho e Lapa;

1.500 crianças sem escolas nos distritos do Alto da Mooca, do Brás, de Santana.

E assim por diante. Note-se que falamos em distritos e não em bairros.

Os grupos em geral superlotados. Encontramos classes com 50 e até 60 alunos, mesmo nas do 1.º ano para as quais as estatísticas não podem indicar frequência superior a 40, o que desvirtua a média geral, que em 25 bairros, apesar disso, era superior a 40, cabendo o recorde aos bairros de Vila Formosa, Taipas, Bussocaba com uma média de 47 alunos por classe.

E o que dizer das escolas isoladas?

Localizadas muitas em pardieiros inomináveis não supriam as deficiências dos grupos. Em São Miguel, por exemplo, a média para três dessas escolas era de 54 alunos e em Vila Ema de 56. Números oficiais de 1947.

Em Vila Formosa encontramos uma escola particular onde a professôra lecionava simultaneamente a 147 alunos.

E a escolha dos terrenos?

Somente os que nos acompanharam nas nossas peregrinações sabem das penosas diligências a que estamos obrigados.

Observações locais, estudos em planta, duas, três, quatro tentativas para bem acertar.

Ponto de melhor convergência para os escolares da zona a ser beneficiada. A escola deve ir onde estão as crianças e não estas, além de uma distância máxima limite, procurarem a escola.

Relação mínima de superfície, de 3 para 1 em relação à área coberta do edifício.

Relação mínima de 8 metros quadrados por aluno.

Topografia — Forma — Afastamento quanto possível das vias de maior tráfego — Posição em relação aos ventos dominantes — Vizinhança prejudicial — Natureza do solo — Serviços gerais de utilidade pública: luz, água, esgotos, transportes.

E quantos nos sugerem ou oferecem casarões, charcos, grotões! Perdura a noção de que qualquer casa serve, em qualquer terreno. No fundo disso tudo, um desejo insopitável. Escola. Um teto para escola. O mais virá depois, esquecendo-se que o depois raramente chega. Mas como está chegando para as escolas, transformemos ê-se depois em já, agora.

Exposta assim sucintamente a situação, podemos passar às primeiras conclusões:

1.º — Há necessidade da construção de pelo menos cem prédios para grupos escolares, para substituir os prédios alugados e atender os bairros sem escola.

E isso apenas resolverá a situação de 1947, porque não devemos esquecer que a população cresce anualmente de cerca de 60.000 habitantes, o que corresponde a uma população em idade escolar de pelo menos 10.000 crianças ou cerca de 1.500 crianças aptas a ingressarem no curso primário.

Acresce ainda que o regime de trespdobramento deve ser quanto antes abolido, voltando-se ao regime de apenas dois turnos o que representa um acréscimo de 33% no número de grupos.

Se quisermos atender já a êsse ponto, o número de prédios a construir elevar-se-á então a cerca de 150.

E a urgência se torna cada vez mais premente, porque os proprietários dos prédios alugados, em virtude do baixo aluguel pago pelo Estado, e terminação dos contratos, estão requisitando suas propriedades. Prevemos para breve o fechamento de muitos grupos se a lei não proibir o despêjo de prédios escolares e os alugueres não forem reajustados.

A solução de emergência, já posta em prática, está na construção de galpões de madeira, dispondo das mais confortáveis condições para o objetivo a que estão destinados.

Como é difícil obter terrenos por empréstimo para tais galpões, temos recorrido até aos pátios das igrejas ou capelas com licença da Cúria Metropolitana que nos atende com entusiasmo e rara solicitude. E vamos tentar utilizar os chamados espaços livres dos arruamentos.

2.º — Não devemos de modo algum construir prédios grandes, e sim com número de salas, a não ser excepcionalmente, não superior a 12.

O G. E. Amadeu Amaral, por exemplo, com suas 30 salas oferecia no início dêste ano 800 vagas, número suficiente para lotar um grupo com dez salas em dois períodos.

Fenômeno explicável, pois o bairro em que se acha localizado está se transformando em zona industrial e comercial afugentando para a periferia a população pela falta de habitações e elevado preço das disponíveis.

Enquanto isso se dava, logo adiante, o G. E. Erasmo Braga não funcionava por falta de prédio e próximo à Penha o “Carlos Escobar” funcionava em salas espalhadas pelo bairro, duas num prédio, o principal, outra numa capela católica, outra na sala de um centro espí-

rita, e outra numa sala de uma residência particular. O seu diretor interino, para poder fiscalizar o funcionamento da escola, chegou a usar de uma bicicleta.

Os novos edifícios devem ser de menores dimensões, e mais próximos, a uma distância não superior a um quilômetro e meio, pelo menos dentro do perímetro suburbano.

Encurtar-se-ão distâncias, menor será o perigo de acidentes de tráfego, a distribuição da população escolar far-se-á com mais critério.

Há dois dias contou-nos um delegado de ensino que, ao inaugurar-se um curso noturno de alfabetização, num pequeno salão construído pelos habitantes de um bairro distante e pobre, viu que a êsse salão haviam dado um nome. Perguntei quem era o homenageado. Era de uma criança que fôra atropelada e morta quando se dirigia à escola a três quilômetros de distância. Não sabemos de mais tocante homenagem, e nem de mais contundente advertência a todos os responsáveis pela causa pública de todos os tempos, nós inclusive.

Alguns diretores de grupos não gostam de prédios pequenos. Pedem prédios de 20 salas, para 40 classes em regime desdobrado, ou 14 salas, para regime trespado, pois com 40 ou mais classes conquistam pontos para a promoção. Êsse critério de promoção deve desaparecer e não pode influir no dimensionamento dos prédios. Êles mesmos estão intimamente convencidos disso pois seu trabalho é por demais exaustivo e no final de tudo quem sofre são os escolares.

Construídos os prédios mais necessários, resolvida a situação para o regime trespado, passariam então a ser construídos os prédios intermediários para permitir a volta ao regime de dois períodos.

Isso tudo deve ser previsto desde já, à vista das dificuldades na aquisição dos terrenos.

3.º — Deve ser modificada radicalmente a orientação até agora seguida na concepção do prédio escolar.

Nada de prédios onde há mais preocupações de fachadas e mesmo luxo, com prejuízo muitas vêzes dos requisitos pedagógicos.

Prédios frios e inexpressivos têm sido feitos para a criança que requer uma ambiência familiar, beleza, luz, ar, locais bem condicionados para estudo, trabalhos e recreação, um meio enfim que a possa naturalmente atrair e que ela possa amar, propício ao seu disciplinado desenvolvimento físico e da sua personalidade e não seja a fonte de complexos e vícios que poderão prejudicá-la até por tôda a vida.

As dimensões das salas, áreas, orientação e, como consequência sua iluminação e ventilação, a carteira individual, a côr das paredes, a posição dos quadros negros, a circulação, os pátios de recreação, as salas de assistência médica, terapêutica, dentária e social, os painéis decorativos, a biblioteca, tudo deve ser feito tendo em vista a criança, exclusivamente a criança.

Nos galpões de recreação, palco para as festas escolares, com vestiários próprios.

Número suficiente de instalações sanitárias e chuveiros isolados também.

Amplios ambientes para a preparação da sôpa escolar e para a nutricionista. Nenhuma ligação desses ambientes com os de uso comum.

Apartamento confortável e completo para o zelador.

Sala de estar para as professoras com sua biblioteca que pode ser também a biblioteca infantil.

Deveremos acrescentar ainda uma sala para trabalhos manuais.

Salas para o diretor, secretaria, arquivo, depósito de material escolar. Isso para que a administração e o corpo docente tenham também amplo conforto. Água filtrada, e onde não há rêde de água, poços profundos e não mais as cisternas comuns, geralmente de águas poluídas.

Até os muros de fêcho dos terrenos devem ser eliminados para que a criança sinta que não está numa prisão e sim na sua escola

Nada de monumentos: — a criança é que é o monumento numa expressão bem significativa de arquitetos norte-americanos.

Nada de prédios obedecendo a um tipo padrão no seu conjunto. Os três elementos fundamentais dêsse conjunto construídos separadamente, os pavilhões de ensino, de administração e de recreação é que devem tender à padronização e mais particularmente nos seus detalhes técnicos.

A disposição desses elementos variará de conformidade com o local: — acesso, orientação, topografia, circulação etc. Não pode haver mais a parte boa e a parte má dos prédios padrão, embora bem construídos, e de que tanto se queixam os professores, só por questão de fachada ou de uniformidade.

Esses elementos, bem entrosados, exercerão sua função em harmoniosa interdependência.

Simplicidade que não exclua a beleza, materiais adequados ao uso a que vão ser submetidos, predominância sempre do binômio “forma-função”.

Lá nos Estados Unidos, como já aconteceu na Europa, iniciou-se, no ano passado e só há poucos dias o soubemos, um movimento idêntico.

Arquitetos fizeram suas pesquisas. Conversaram com o povo como nós o fizemos. Verificaram por exemplo, que entre 169.000 escolares, só por uma defeituosa disposição das salas de aula, 18% haviam sofrido perturbações de visão do primeiro grau. E 82% dessas perturbações alcançaram com o decorrer do tempo o oitavo grau. Por êsse e muitos outros motivos passaram a estudar o problema. E o povo os aplaudiu.

Imaginaram um prédio escolar, feito para a criança. Organizaram uma exposição que foi visitada por 30.000 pessoas. Receberam a aprovação geral.

Aqui a exposição de educação, encerrada no último domingo ficou praticamente ignorada. Até a imprensa, sempre solícita em amparar as causas que visam a solução de problemas sociais, mal se referiu a ela como um fato banal.

Raros os responsáveis pelo futuro das nossas crianças que se interessaram pelo assunto.

Mas todos reconhecerão um dia o esforço ingente que estão desenvolvendo as autoridades municipais com a colaboração das do Estado.

Interrompemos aqui as nossas considerações para cedermos com prazer, a palavra, ao nosso colega o arquiteto Hélio de Queiroz Duarte, que fará uma apreciação pessoal sôbre êste aspecto do problema.

Voltaremos depois, para terminar nossas considerações, se a paciência do auditorio o permitir.

2a. parte

Mais alguns minutos de sua preciosa atenção.

A situação dos prédios escolares para o ensino primário, como a expusemos, real, desconcertante, nos leva a afirmar que tôda a atenção das administrações do Estado e do Município deve voltar-se quase que exclusivamente para o ensino primário.

A Constituição Federal determinou aos Municípios a reserva de não mais 15%, mas de 20% das rendas provenientes dos impostos para o ensino geral.

Nem por isso deve-se mudar o rumo estabelecido no primeiro Convênio, pelo menos na Capital.

No novo Convênio a ser estabelecido entre o Estado e o Município, as importâncias arrecadadas devem ser aplicadas na sua quase totalidade à construção e instalação material de prédios escolares para o ensino primário.

Cem prédios, pelo menos.

A seguir prédios intermediários para a volta ao regime de dois períodos de aulas. Tôdas as crianças, ao atingirem os sete anos de idade poderão assim encontrar lugar nas escolas, e fazer o curso

completo, de 4 anos, porque, hoje, o que se vê, e as estatísticas o mostram, cerca de 50% dos escolares matriculados no primeiro ano não terminam o curso, porque muitos, com certeza, já tendo alcançado a idade limite superior, vão procurar trabalho para auxiliarem os pais, tendo conseguido apenas alfabetizar-se.

Mas surgirá outro problema com as novas escolas.

Alcançados os 11 anos de idade, o que farão as crianças até os 14 anos?

Impõe-se desde já a criação de escolas pré-vocacionais e profissionais elementares.

E para os que puderem continuar no estudo, ginásios.

Paralelamente existe o problema dos anormais.

Onde estão as escolas para esses que podem tornar-se úteis à coletividade?

E mais ainda: — impõe-se a organização de escolas rurais dentro do município. Admirável a escola do Butantã, apesar de funcionar em um pardieiro.

Essas escolas devem ser localizadas e instaladas de forma a poderem proporcionar aos filhos dos lavradores o desejo de se dedicarem, como os pais, ao cultivo da terra, e melhor porque tecnicamente habilitados. Fala-se constantemente em cinturão agrário, em educação rural, mas onde, no município, as escolas, a não ser a que citamos?

E também as escolas pré-primárias do tipo ao ar livre já experimentado com indiscutíveis resultados na Escolinha da Água Branca, e que um dia será o padrão das escolas primárias como vem sendo já em outros países civilizados.

Para tudo isso há necessidade de imensos recursos.

A muitos pode parecer fabulosa a importância anualmente arrecadada para o cumprimento do dispositivo constitucional. Esta porém mal chegará nos próximos cinco anos, se tudo se fizer como esperamos, para resolver o problema dos prédios, e manutenção das instalações auxiliares do ensino primário, como os parques e bibliotecas infantis, os dispensários médico-escolares, a caixa escolar, os campos esportivos, as colônias de férias, a assistência médica, terapêutica, dentária, a educação sanitária, a assistência social, etc.

São oito, no mínimo, os dispensários a serem construídos, servindo uma rede de grupos escolares e mais amplos que os atuais dispondo de aparelhamento completo para os serviços de higiene mental.

Também servindo uma rede de grupos escolares devem ser construídos os parques, prolongamento da escola, onde as crianças possam passar períodos disponíveis do dia, exercitando-se em trabalhos manuais, completando sua instrução e educação.

Tudo enfim para que a criança possa instruir-se e educar-se intelectual, física e moralmente, adquirir sólidos fundamentos para a formação de sua inteligência e do seu caráter, o que não é possível no regime atual e nos ambientes que ora lhe proporcionam.

Fala-se muito em municipalização do ensino. E' prematura a idéia. Dela sòmente dever-se-ia cogitar nos próximos cinco ou sete anos.

Basta um argumento em favor do nosso ponto de vista.

São 3.000 as classes do ensino primário oficial ora em funcionamento na Capital, e portanto 3.000 as professoras que as regem.

A 2.000,00 cruzeiros cada professor, o que é pouco, teríamos sòmente para o pagamento do professorado a despesa mínima de Cr\$ 72.000.000,00 por ano. E não há prédios para mais 1.000 classes, que se funcionassem acarretariam uma despesa de mais Cr\$ 24.000.000,00. Ao todo, cêrca de Cr\$ 100.000.000,00, sem contar com tôda a despesa do aparelhamento escolar e da administração.

O que fazer? Cuidar dos prédios que faltam ou devem ser urgentemente substituídos, ou deixar a situação como está, de calamidade pública, para pagar sòmente o professorado?

E a construção dêsses prédios custará pelo menos Cr\$ 300.000.000,00.

E as despesas com a instalação e manutenção das instituições auxiliares?

Seria apenas admissível no momento: o ensino municipal no ser tipo especializado: — vocacional, profissional, de anormais e rural.

O Estado deverá pois continuar a arcar com as despesas com a manutenção do ensino em geral, do primário ao superior, até que as instalações escolares estejam concluídas.

A Municipalidade poderia ainda auxiliá-lo nos serviços de saúde e da caixa escolar, como já o faz.

Quanto às realizações, a atual Comissão do Convênio já deu provas do que pode fazer, justificando assim o acerto de sua criação.

Nos cinco anos anteriores, apenas cinco prédios escolares e um dispensário foram iniciados, e êste e mais três grupos foram terminados pela Comissão e há pouco inaugurados.

Entretanto, em oito meses apenas, no corrente ano, a Comissão iniciou onze grupos e um dispensário, e espera iniciar mais quatro a cinco grupos até o fim do ano.

Isto em período de preparação. Poderá ela no próximo ano entregar vinte grupos e iniciar outros 20 de modo a em cinco anos entregar cem prédios às nossas crianças.

E mais os ginásios, parques infantis, escolas especializadas, que as nossas crianças e a nossa juventude necessitam.

Mas essa Comissão deve ser prestigiada, amparada como o tem sido pelo atual Prefeito e autoridades do Estado e do Município, honra lhes seja feita.

Não se deve nem se pode encará-la como uma simples repartição pública ou um órgão destinado a satisfazer interesses pessoais ou de grupo.

Há porém necessidade que se lhe dê uma constituição mais estável, mais autônoma, que se ampliem os seus quadros técnicos com pessoal selecionado, dispostos a nela servirem com amor, com patriotismo para vencerem uma batalha que é uma santa cruzada.

Que se movimentem todos os órgãos que podem auxiliá-la.

A Divisão de Pesquisas do Departamento de Urbanismo e a Divisão de Estatística da Municipalidade para os estudos de que a Comissão necessita.

As Faculdades de Arquitetura, para, com suas pesquisas, cooperarem na solução dos problemas de organização dos projetos.

Perseverem no seu desejo de colaborar as autoridades das Secretarias de Educação do Estado e do Município.

E não se irrite quem, vendo agora que é uma realidade a execução do Convênio, querem, por interesses pessoais ou de grupo, os primeiros benefícios, esquecendo-se de que todos em cinco anos, e somente em cinco anos é que poderão ser atendidos.

Lógico seria que houvesse um plano de prioridade.

Mas como esse plano depende da aquisição dos terrenos, não pode ser fixado já. As necessidades são tantas que, à medida que essa aquisição é feita, construiremos o prédio. Sempre uma necessidade urgente estará sendo atendida.

As atividades da Comissão estão transformando a mentalidade da população.

Esta, descrente ante as muitas promessas e poucas realizações, já sente ressurgir uma esperança.

O professorado anima-se, e até os proprietários de latifúndios, sempre recalcitrantes, já acorrem agora com suas ofertas de terrenos.

Será menos uma questão de benemerência, de cooperação para sanar um flagelo social, do que de valorização de seus terrenos.

Mas já vêm ao nosso encôntro.

Estará ainda e sempre na aquisição dos terrenos o obstáculo maior para a solução rápida do problema.

Por isso permitimo-nos lançar vários apelos:

- aos proprietários de terrenos que facilitem a localização e construção dos prédios, cedendo as áreas necessárias, se não gratuitamente, pelo menos por baixo preço;

-- à Câmara que legisle, antes mesmo da revisão do Código de Obras, sôbre a medida por nós já lembrada à respectiva Comissão: — a de serem obrigados os loteadores de terrenos a reservarem, gratuitamente, as áreas necessárias à construção de escolas e instituições auxiliares;

— à Prefeitura que solucione quanto antes o caso da planta cadastral da Cidade e do plano diretor, êste de suma importância na localização e tipo das escolas a serem construídas.

E' todo um trabalho de equipe na Comissão, de colaboração entusiasta de todos os poderes.

Alguns dos poucos visitantes da exposição de educação deixaram escritas suas impressões.

Uns, aplauso mas incredulidade. Outros, sômente aplausos.

Terceiros, sugestões. Entre estas a do aproveitamento das novas instalações escolares, com suas salas amplas, com seus auditórios, para escolas noturnas dos 1.º e 2.º graus, para reuniões, conferências.

Vieram ao encontro do pensamento da Comissão quando cogitou de dispor os elementos que compõem os novos prédios escolares para um aproveitamento como o sugerido por êsses poucos mas argutos observadores.

E, entre êstes, escolares que prevêem o seu futuro: sentindo que ao terminarem o grupo serão encaminhados para o trabalho, nas escolas noturnas teriam o ensejo de completarem a sua instrução.

Os arquitetos americanos a que nos referimos há pouco, pensando do mesmo modo perguntaram-se: não poderiam os pátios de recreação das novas escolas servir também ao público como parque durante as férias?

Êsse também o intuito que moveu a Comissão ao fixar o limite mínimo das áreas de terreno em função das dimensões do prédio. e a procurar eliminar aos poucos os famigerados muros que cercam as escolas.

Não haverá perigo de ser danificada a coisa pública.

Já o vimos e sentimos. Basta uma ação educativa junto aos escolares e seus pais. Os resultados têm sido surpreendentes. E é porque a nossa gente é de boa índole.

Ela está descrente apenas. Nós todos, juntamente, a faremos voltar a ter fé nos que a dirigem se êstes prometerem apenas aquilo que sabem poder cumprir, e cumprirem aquilo que prometeram.

Os nossos agradecimentos a todos quanto com a Comissão têm cooperado: — S. Excia. o Sr. Prefeito Asdrubal da Cunha, o Sr. Secretário da Educação, Prof. João de Deus Cardoso de Melo, e Srs. Vereadores à Câmara Municipal que nos têm acompanhado nas nossas peregrinações e animado com seu entusiasmo e reta compreen-

são, e às autoridades escolares que tem procurado suavizar o exaustivo esforço dos membros da nossa Comissão.

Mas, não podemos deixar de manifestar de público o nosso particular apreço pelo professorado da Capital.

Que exemplos de abnegação e de amor à sua missão em meio às dificuldades incríveis em que labuta!

A êsse professorado, que nos traz as suas sugestões, que nos socorre com suas pesquisas, que se mostra tão resignado ante os sacrifícios a que a situação os obriga, mas sempre ardoroso e apaixonado no exercício de sua nobilíssima missão, a nossa alma de joelhos rende a homenagem da nossa mais viva admiração.

ANEXO N.º 9

A CONSTRUÇÃO ESCOLAR

Conferência pronunciada pelo Arquiteto Professor Hélio de Queiroz Duarte, do Convênio Escolar da Prefeitura de São Paulo, no Auditório da Biblioteca Municipal, em outubro de 1949.

Senhores, Senhoras.

Após tantos anos de experiências internacionais, processadas no setor educacional com o fito de penetração naquele mundo desconhecido e encantador que é a criança, quando até na China e no Japão a experiência européia — Montessoriana, ia sendo continuada — pouco, ou mesmo nada, de positivo, se fez entre nós.

Se uma ou outra tentativa hercúlea devido a espíritos abnegados, foi feita, não mereceu, sequer, a visita oficial.

Contraíram-se tôdas, na luta contra o indiferentismo em meio absolutamente apático.

Como se não bastassem a incúria e a inércia, a programação das matérias veio crescendo assustadoramente — ao passo que os métodos, os meios inteligentes de proporcionar às crianças uma melhor qualidade de conhecimentos continuaram invariavelmente os mesmos: ineficazes, caducos e rotineiros.

Ao processo de pensamento infantil nada se adjudicou, ao seu ser bio-psíquico nada foi dado; condenaram-na, antes, a suportar uma nova sobrecarga de noções abstratas. A isto chamou-se: ensinar e educar.

São Paulo, senhores, vai iniciar graças a um Convênio de Ensino grande número de construções escolares. Vai travar, pois, a batalha do Ensino. Seu primeiro escopo será a aniquilação das hostes analfabetas. São 45.000 as crianças sem escolas.

Mas se o problema olhado pela face quantitativa tem as suas determinantes bem nítidas e expressas em números o mesmo não acontece se o encarmos sob o ponto de vista qualidade.

A nós, arquitetos e engenheiros, ocorre-nos perguntar? — Para que espécie de ensino deverão ser feitos os grupos? Quais os rumos

da Educação? Qual o meio subjetivo adequado a uma melhor integração da psíquica infantil? Qual o ambiente físico mais propício?

Estas nossas perguntas ficaram sem respostas. Procuramos, então, contornar o problema, imaginando um novo tipo de grupo que mais se aproximasse da mentalidade infantil. E' possível que um ambiente modernizado imponha, certo modo, por si mesmo, uma reforma no Ensino. Resta-nos, ao menos, essa esperança.

Há, presentemente, em nosso país, em prática, duas grandes experiências em tentativa para equacionar o problema da construção de prédios destinados ao ensino e à educação.

Refere-se uma ao Município de São Paulo, através das realizações da Comissão do Convênio Escolar, diz a outra à magnífica atuação da Secretaria de Educação de Salvador sob a direção do seu ilustre secretário o educador Anísio Teixeira.

Sobre ambas discorreremos, ligeiramente, abordando em primeiro lugar os estudos levados a efeito pela Comissão do Convênio Escolar.

Não nos deteremos na análise da situação já tão brilhantemente exposta pelo ilustre Eng. José Amadei, presidente da Comissão; apenas diremos que diante dessa realidade tão vexatória quão humilhante, para os nossos brios de cidadãos, frente a um problema crucial a exigir solução inflexível e imediata, começou a trabalhar em janeiro de 1949 a Comissão do Convênio.

Em primeiro lugar foram visitadas tôdas as escolas, apontadas e fichadas suas deficiências, sugeridas e anotadas as adaptações e melhorias indispensáveis.

Como trabalho subsidiário organizou-se um mapa onde, à falta de elementos estatísticos certos sobre a densidade infantil em idade escolar, foi ela calculada, a priori, contentando-se a Comissão com as pesquisas e informações locais sempre árduas de colher e quase nunca reveladoras dos verdadeiros números.

Duraram os trabalhos preparatórios acrescidos da procura inicial e localização definitiva de novos terrenos para as novas edificações, nada menos de 3 longos meses, funcionando a Comissão, tão somente, com 3 engenheiros, um arquiteto, um contador e uma dactilógrafa.

O plano quinquenal, então elaborado, fixou em 20 o número de grupos, como programa mínimo a ser cumprido em cada ano.

100 grupos em 5 anos correspondendo a uma inversão mínima de construção, em cruzeiros, de 300.000.000 e totalizando 1.200 salas de aulas, capacitando, assim, ambiente adequado para 48.000 crianças infelizmente angustiadas, ainda, pelo regime altamente nocivo ao ensino, do trespdobramento do período escolar.

O plano quinquenal prevê, além do mais, a construção mínima, por ano, de 2 bibliotecas infantis, 2 dispensários médicos escolares e 1 ginásio e inclui dotações outras destinadas à manutenção de parques infantis e instituições auxiliares de ensino.

Estabelecidas as premissas da equação, substanciadas num programa construtivo, em extensão; resolvida de outro lado a questão financeira indispensável ao bom desempenho da missão, foram surgindo outros problemas, não menos sérios, de cujas soluções dependeria, em grande parte, o resultado final.

Indagações sobre o programa escolar, sobre a vida ativa de um grupo, pesquisas sobre os novos métodos de ensino, consultadas às boas fontes da psicologia infantil, tudo foi, sumariamente, passado em revista, comentado e discutido.

Trabalho de monta, apenas iniciado, e que figura como condição indispensável e como complemento determinativo para um bom projeto.

Reuniões com os delegados de ensino, onde, a par da troca de idéias, eram sugeridos quesitos sobre as questões pertinentes à programação de um grupo.

- Como deveria ser um grupo escolar?
- Como deveria funcionar uma unidade de ensino?
- Como distribuir equitativamente a prioridade para construção pelas várias delegacias?
- Não eram todos o problema número um?
- Como vive a criança na escola, como é tratada, como deveria viver?
- Satisfaria o mobiliário adotado, até então?
- E as carteiras não necessitariam um estudo mais rigoroso tornando-as mais adequadas às formas anatómicas das crianças?
- Enfim um aluvião de perguntas, de “comos” à espera dos “porquês”.

Pouco a pouco, mas seguramente, chegou a Comissão às seguintes resoluções parciais:

a) a característica primordial, arquitetônica, de um grupo escolar deve estar subordinada em primeiro lugar à criança.

E' para a criança que se faz um grupo e não para os professores — como se faz um hospital para os doentes e não para os médicos. “Tudo o que é bom para o professor é mau para o aluno e vice-versa” — assim se expressava o inspirado criador de Iasnaia — Poliana.

b) o problema a resolver, no momento, é o de ordem quantitativa — o grupo deverá ter tudo quanto necessita, mas será plane-

jado de forma absolutamente econômica. A qualidade virá como consequência da experiência adquirida.

c) todo o grupo deverá ter seu mobiliário geral padronizado tendo em vista os ambientes para os quais vão servir.

d) todo o pessoal que trabalha no grupo tem direito à possibilidade de um conforto simples mas efetivo.

e) a criação de “ambientes” é sumamente desejável. Sempre que possível a natureza deve penetrar nas salas e nas diversas peças que constituem um grupo.

Como é natural, essas diretrizes impunham uma revolução nos métodos até então aplicados na construção de estabelecimentos de ensino.

E tal se deu.

Vai começar uma nova era para as crianças de São Paulo.

Suas escolas foram traçadas para o espírito infantil. Serão alegres e acolhedoras. Serão construídas, também, em ritmo acelerado.

Poderiam ser melhores, poderiam, outrossim, ser mais especializadas. O fator tempo todavia, impediu um estudo mais em profundidade na análise dos métodos de ensino e depois iríamos entrar em terras que as nossas águas não banham — a Teoria da Educação — a teoria não, as teorias...

Porque, na realidade, só poderíamos planejar uma escola nova sabendo de antemão para que tipo de educação ela se destinaria.

A nós arquitetos faltou o conhecimento resultante das experiências até agora realizadas no mundo. De um lado vemos os experimentadores e de outro os psicólogos e filósofos da educação. Todos os seus esforços foram dirigidos para as crianças no intuito de lhes proporcionar um melhor aprendizado.

Estudos exaustivos têm sido feitos nesse sentido. Mas para nós subsiste, ainda, a incógnita da equação não resolvida. Acreditamos sejam funções congruentes: **meio físico adequado** e o **meio subjetivo adequado**, quando essas duas funções forem satisfeitas então poderemos projetar uma escola de verdade. Já passou o tempo em que as construções destinadas à infância eram tratadas à maneira de adultos. A evolução social da arquitetura colocou a escola dentro do módulo infantil. Quebrou, outrossim, a analogia sistemática entre a escola e a prisão: muros altos, janelas por onde não se pudessem olhar... todo um aluvião de tabus oriundos de um desconhecimento profundo da psicologia infantil foi reduzido a pó.

E assim mesmo, a escola planejada para uma determinada época encontrará mais tarde uma outra forma melhor condizente com a realidade dos processos educacionais sempre em evolução e por ela será invariavelmente substituída.

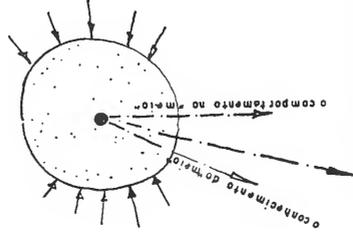
Desenho I

CONVERGÊNCIA A
EXPERIÊNCIAS E EXPERIMENTADORES

M. MONTESSORI
DR. DECROLY
FESTALOZZI
"PLANO D'ALTON"
"MÉTODOS DOS PROJETOS"
MISS MACKINDER
"SELF-GOVERNMENT"
ESCOLA WINETKA

CONVERGÊNCIA B
ESTUDOS DOS FILÓSOFOS E PSICÓLOGOS

TOLSTOI
ROUSSEAU
FRÖBEL
PIAGET
CLAPARÈDE
KOHENSTEIN
DEWEY
SHULGIN



RESULTANTE INCIDINDO SOBRE O FATO ARQUITETÔNICO :
CRIAÇÃO DE AMBIENTES ADEQUADOS.

Deixemos, todavia, de lado essa consideração para vermos como, gráficamente, o problema se nos apresenta.

Inicialmente, na sua condição mais primária, a escola mínima se assemelha a uma ameba. É um ser unicelular. Pode ser representada por, apenas, uma sala de aula.

Seu crescimento corre paralelo à satisfação das necessidades baseadas no aumento da densidade infantil e, assim, vai o organismo, em processo evolutivo, tramando toda uma rede de tecidos e se diferenciando em funções especializadas, até que, atingido o ápice do processo, estacione. Suas linhas de influência ficam limitadas então a um círculo de raio igual a 1.500 metros, abrangendo o máximo de solicitações externas.

Ao dar corpo, no entretanto, no organismo, encontramos incidências físicas que nos levam a soluções as mais diversas no intuito de harmonizá-las, todas, com a programação admitida. A topografia quase sempre torturada, os ventos nocivos, as proximidades indesejáveis, a orientação magnética e solar, o panorama; tudo tem que entrar em consideração.

O prédio não deve inutilizar o terreno, antes ser com ele homogêneo, adaptar-se-lhe, ser como se aposta e não imposta.

Para a programação de um grupo de 12 salas de aula estabelecemos as seguintes funções todas concatenadas:

- ensino
- recreação
- administração (incluindo o setor assistencial)

Na zona “ensino” dispomos as salas de aulas, o museu escolar, a biblioteca infantil e a ginástica programada.

Na zona “recreação” provimos o galpão para recreio coberto, o cinema educativo, com palco para dramatizações.

A administração se compõe de três sub-zonas:

a) administração propriamente dita com salas próprias para diretoria, secretaria, arquivo, material escolar, sala de professores, biblioteca didática, almoxarifado e cômodo dos serventes.

b) assistência escolar, abrangendo as assistências — médico, dentárias, social e de nutrição.

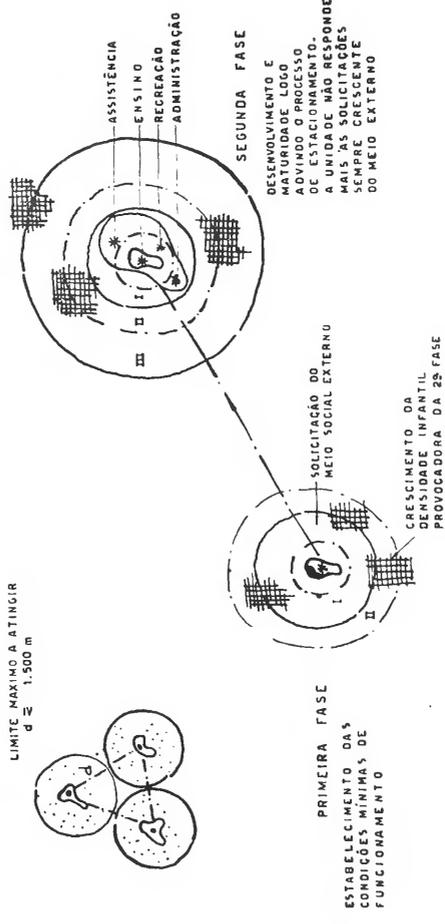
c) zeladoria com apartamento próprio.

A distribuição percentual em área construída para as diversas zonas está graficada abaixo, assim como a distribuição funcional com suas características diferenciais é o exemplo do grupo de Vila Leopoldina.

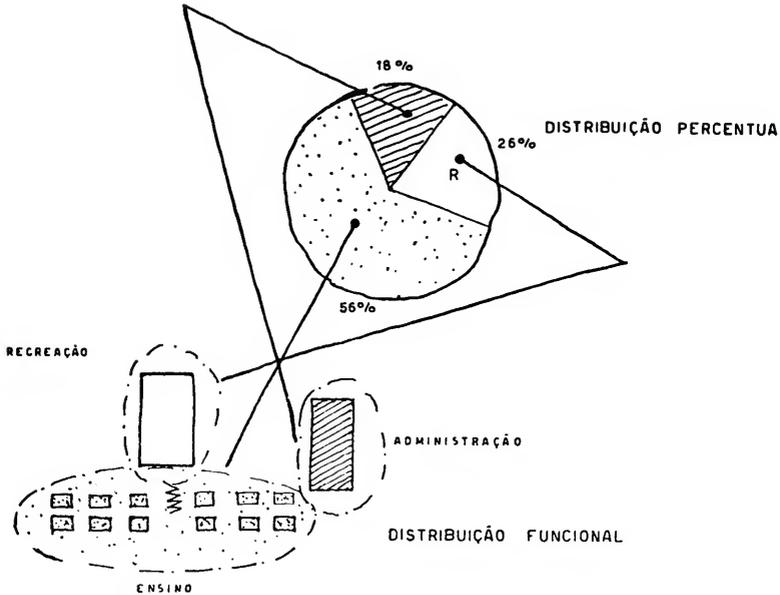
Os caracteres principais para as diversas unidades que constituem as zonas estão representadas nos desenhos dos “conjuntos”.

Desenho 2

DISTRIBUIÇÃO ESPACIAL DAS UNIDADES



Desenho 3



A unidade sala de aula manteve-se dentro do limite de 48.000 mq ou seja 1,20 mq por aluno para uma classe de 40 crianças.

Consideramos o índice baixo, todavia, esperamos ainda dentro do nosso plano quinquenal, senão, melhorá-lo, pelo menos, darmos à unidade-sala uma forma mais apropriada aos trabalhos de equipe.

De qualquer maneira cada grupo ficou dotado de pelo menos duas salas maiores capazes de comportarem o desenvolvimento de classes especiais como as de geografia e ciências.

O museu foi colocado na entrada, é peça de passagem obrigatória, não mais uma sala fechada, cheirando a mofa e morta, mas uma exposição viva, onde a criança deverá ter a faculdade de ver, pegar enfim o que mais lhe interessar.

Que pretenderão, finalmente, os modernos pensadores de pedagogia infantil?

Harmonizar, parece, o rendimento das crianças com as desenvolturas dos programas.

Ao antigo princípio inflexível e disciplinar do aproveitamento escolar, contrapõem o do natural prazer e o da expansão.

É justamente nesta ordem de idéias: prazer e expansão que está contida toda a vida afetiva da criança, e que as escolas do tipo acadêmico, se assim me posso expressar, não davam a maior importância.

Conta Pitigrilli em uma das suas crônicas de Buenos Aires a história de uma menina que deveria descrever uma vaca leiteira em uma composição a que assim o fez.

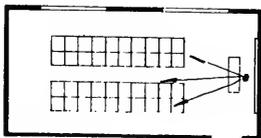
“A vaca leiteira não é um boi nem tampouco um cavalo; é um enorme animal cujas patas chegam até o chão”.

E continua Pitigrilli... “quem não compreender a beleza e o subjetivismo desta definição, não estará jamais em condições de compreender uma criança”.

Foi pensando talvez na riqueza plástica do pensamento infantil que julgamos poder executar algo de interessante no museu-exposição. Porque ao invés de decorarmos as paredes com painéis azulejados, caríssimos, representando cenas cívicas da nossa nacionalidade, cenas escolhidas sem critério compreensivo e inacessíveis à criança, porque não decoramos utilizando a habilidade infantil fazendo os pequeninos trabalharem em equipes expressando um pensamento que a nós se nos afigura desajustado, mas que à realidade

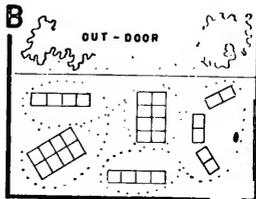
Desenho 4

A

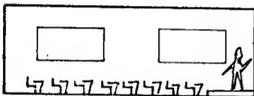


- NA "SALA ESTÁTICA" O PONTO FOCAL É O PROFESSOR.
- "FORMAÇÃO ROMANA" DAS CARTEIRAS.

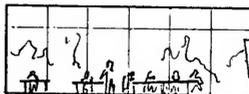
B



- NA "SALA DINÂMICA" O ALUNO TRABALHA E O PROFESSOR SE MOVIMENTA.



- O PROFESSOR PERDE E NÃO É OUVIDO, O ALUNO PRESENTE ESTÁ "AUSENTE".



- AQUI O PONTO FOCAL É O ALUNO E NÃO O PROFESSOR

infantil dizem muito mais que qualquer Visconde de Itaúna assinando, antes de morrer, decreto indispensável à nação?

Tão grande é a plasticidade infantil, tão sensitiva e concludente que me não furto ao prazer de citar uma vez mais a Pitigrilli:

Uma amiguinha minha, a quem tinha falado de Garibaldi, de seu valor, e de seu amor a tôdas as criaturas, especialmente aos pássaros, disse:-

-“Garibaldi era um bom homem. Gostava de ouvir o canto dos pássaros. Um dia, enquanto escutava um pintassilgo, um soldado lhe disse: Aí vem a guerra.

E êle lutou em tôdas as guerras da independência.

Não é isto surrealismo puro?

As unidades celulares que constituem a administração, própria-mente dita foram dispostas em conjuntos com visível economia de espaço de circulação e de esquadrias.

A recreação se processa ao ar livre e coberta, atendendo sempre que possível aos imperativos da mobilidade infantil.

Como bem podem ter verificado, existe em tôdas unidades apresentadas a mesma ordem de idéias — porque arquitetura é isto mesmo — ordem, questão de organização — organizar um conjunto de elementos dispô-lo em ordem, a melhor — uns em relação aos outros, distribuir as respectivas dimensões, assegurar, com igual esforço, a ligação e a coexistência que deve existir entre êles a fim de que o conjunto seja, verdadeiramente, uma unidade congruente.

É neste sentido que arquitetura pode ser considerada síntese, não consistindo, sòmente, em adicionar e justapor elementos separados, mas ligá-los entrosando-os em função determinada e capaz de constituir uma unidade orgânica efetiva.

É assim para a cozinha, para o quarto de banho, para a sala de viver, como o é para o banco, o hospital ou uma escola. Apenas nesta última a mensuração humana — o módulo humano, procura se pôr de acôrdo com a mensuração infantil — o módulo infantil, não só no domínio da medida escolar, numérica, mas já dentro da órbita da psicologia infantil.

Esta a experiência que estamos tentando no Convênio Escolar para o município de São Paulo. Experiência ainda subordinada, infelizmente, ao problema quantitativo; breve, porém, esperamos que com a ajuda dos educadores, professores e diretores, possamos lançar as bases definitivas de uma era nova para uma escola renovada.

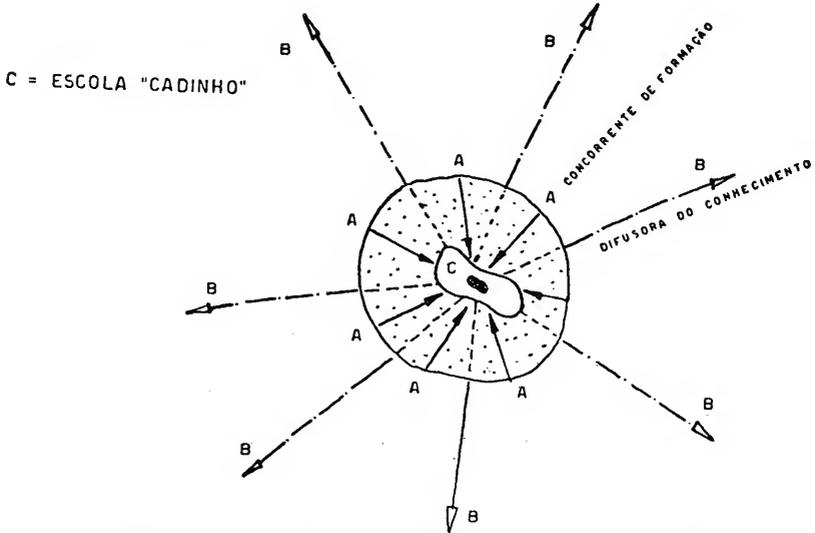
Há, ainda, um ponto que folgaríamos debatido.

— Por que não considerar em cada bairro — a escola, o grupo escolar, como fonte de energia educacional, como ponto de reunião social, como sede das sociedades de “amigos do Bairro”, como pon-

to focal de convergência dos interesses que mais de perto dizem com a vida laboriosa de suas populações?

Nele, com o aproveitamento integral do prédio em rodízio de um farto número de horas, poderíamos, a par da educação ministrada, à noite a adultos, recrear e educar um grande número de pessoas,

Desenho 5



A escola passaria a ser um verdadeiro cadinho no amálgama de nossa heterogênea população. Reuniões de pais, pequenos bailes, cursos para mães e noivas, pequenas palestras, cinema e teatro educativos, biblioteca, audições de música, teatro de bonecas e jogos. Tudo aí poderia ser realizado. Forças centrípetas convergiriam para a escola e seriam as concorrentes da formação intelectual, social e profissional dessas pequenas populações, onde, depois de processadas passariam a ser as forças centrífugas — difusoras do conhecimento adquirido.

Se a experiência em São Paulo vai se conduzindo dentro do setor revolucionário da arquitetura e dos processos de construção, a experiência que se tenta, hoje em dia, na Bahia, possui um campo muito mais largo porque alcança até o processo da renovação da educação.

O fenômeno, e o termo é justo, porque há de ser fenômeno tudo que venha mudar, no Brasil, o ritmo acelerado com que nós abeira-

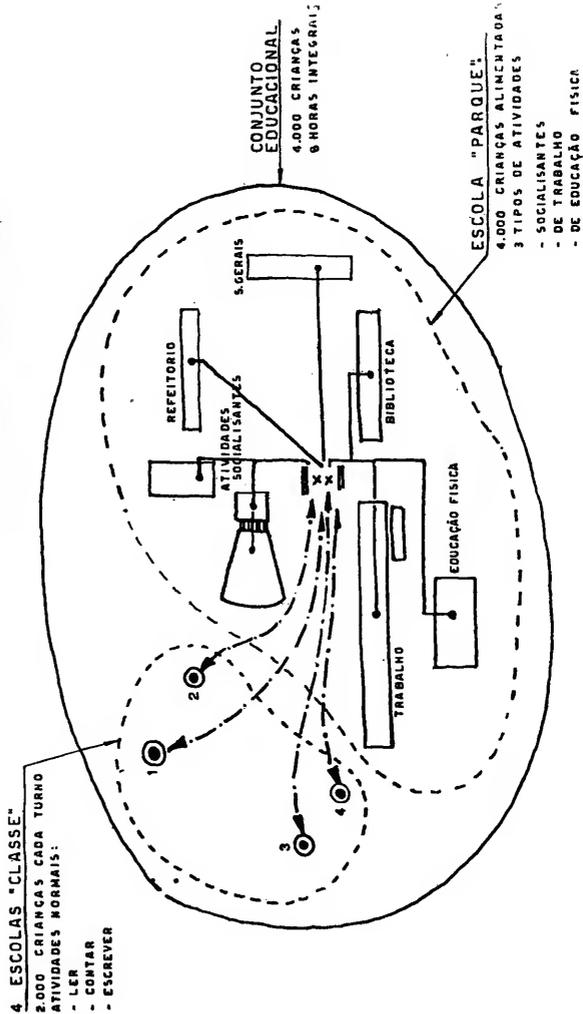
mos da insuficiência intelectual, tem uma raiz, admite uma explicação muito simples. É Anísio Teixeira, o grande educador, que abdicando do honroso convite para dirigir a secção de educação da Unesco, preferiu ficar como Secretário de Educação, em Salvador, com o fito único de dotar a Bahia de um sistema escolar condigno. Discípulo de Dewey, o famoso educador americano, procurou Anísio Teixeira enriquecer os métodos de ensino baseado em filosofia de novo conteúdo que considera a educação como processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos, mais agudamente, o sentido e com isso nos habilitamos, melhor, para dirigir o curso de nossas futuras experiências.

Não me furtarei ao prazer de citar um trecho da mensagem do professor Anísio Teixeira ao govêrno do Estado da Bahia em abril do corrente ano. “O natural imediatismo decorrente da situação econômica e política sumamente precária, que domina o país e o estado, conduz-nos, naturalmente, a soluções apressadas e de emergência, em que o maior perigo é, sempre, o de desvirtuamento e perda de objetivos das próprias instituições educativas. Sendo a mais complexa das artes e além disto, profundamente dependente das condições do meio, e do grau de aperfeiçoamento de coisas e homem nesse meio, é evidente que a educação tem de ser, entre nós, algo de muito mais custoso e difícil do que a educação em países de civilização adiantada. Ora, se êsses países, apesar de civilizados, devotam à obra de perpetuação de seus padrões o esforço, a seriedade e a meticulosidade que todos sabemos, mantendo ensino primário de nunca menos de seis anos para tôdas as crianças e, alguns, ainda o ensino secundário de seis anos, o que equivale a oferecer a “todos” uma educação mínima de doze anos; se faz para que um país civilizado “se conserve” civilizado que se não deverá fazer para “criar” essa civilização? Porque entre nós, o problema não é de “perpetuar” as nossas condições de cultura, mas o de elevá-las ao nível das civilizações superiores.

Ao invés disso, tudo simplificamos e tudo aceitamos na ilusão de que qualquer coisa é sempre melhor do que nada, e que seria verdade se educação não fôsse antes “qualidade” do que “quantidade”. Não importa “quanta” educação, mas “qual” a educação que está a criança recebendo. Se a simplificação dos meios e a pobreza dos mestres levam a escola a ensinar a criança a ser inexacta, impondual, ineficiente, estúpida, mistificadora, irreal e falsa, está claro que ela não está recebendo, pelo menos, um pouco de educação, mas “péssima” educação. O que se supunha ser apenas “pouco”, é “pouco e péssimo”, e sômente menos péssimo porque pouco. Se, pelo mesmo processo, formos com a educação até ao ensino superior, então teremos “muito e péssimo”.

Desenho 6

ORGANOGRAMA DE UM CONJUNTO EDUCACIONAL
4 ESCOLAS "CLASSE" + ESCOLA "PARQUE"



Dêste equívoco de se julgar que se pode fazer da educação um processo de “faz de conta” decorre, em muito, a terrível situação brasileira, em que o problema da educação não é somente o de sua deficiência, como acontece em qualquer país, mas o da própria qualidade da educação ministrada. Não é a falta de escolas que nos deve horrorizar no Brasil, mas a qualidade de suas escolas. Ora, como esta qualidade não só, de modo geral, não melhora, mas, antes, se agrava, força é insistir neste aspecto do problema.

E foi pensando neste aspecto do problema “qualidade” versus “quantidade” que Anísio Teixeira se propôs a executar um sistema novo onde a instrução de classe fôsse completada pela educação dirigida.

Segundo êsse plano, meticulosamente estudado, as escolas elementares terão organização especial, formando centros de educação, em que as atividades tradicionais da escola serão realizadas em prédios construídos expressamente para êsse fim, enquanto que as atividades educação física, social, artística e industrial funcionarão em outros prédios, também especializados.

Dessa forma, o conjunto abrangerá dois tipos de estabelecimentos: a “escola-classe” e a “escola-parque”. Na primeira, será ministrada a instrução, propriamente dita. Na segunda, a educação, no seu sentido amplo, completará a atividade escolar da criança.

Cumprir notar que a “escola-classe” (edifício econômico de doze salas de aulas) ocupará terrenos relativamente pequenos, reservando-se os grandes terrenos apenas aos parques escolares.

“A cidade precisa, no mínimo, de uma rede escolar para 30.000 crianças — diz, em seu relatório de 1948 ao Governador do Estado, o Secretário de Educação e Saúde, e acrescenta:

“Essa rede seria dividida em 30 “escolas-classes”, para mil alunos cada uma, em dois turnos, e 7 a 8 parques escolares para 4.000 alunos cada um, também em dois turnos. A unidade do sistema ficaria constituída com quatro escolas-classes, localizadas, em relativa proximidade, em torno do seu eixo, que seria o parque-escolar. A criança freqüentaria ambos, isto é, a escola-classe pela manhã e, à tarde o parque escolar, ou vice-versa. Na escola classe faria, em 4 horas, o seu curso básico de ler, escrever, contar e mais ciência e história. No parque escolar, faria educação física, recreação e jogos, desenhos e artes industriais, música, educação social, educação de saúde e atividades extra-classe em geral. Teria o parque escolar instalações para jogos de toda espécie, inclusive ginásio, ateliers e oficinas de desenhos e artes industriais, salas para música e clubes, refeitório e cantinas, auditório, teatro e biblioteca. Essas instalações, com os espaços ao ar livre, deverão atender a 2.000 crianças, pela manhã, outras tantas à tarde e serão, em tudo, unidades admi-

nistrativas com seu diretor, corpo administrativo e corpo docente. Pensamos que a instalação da biblioteca poderá ser suficientemente ampla para atender, também, à noite, aos adultos, mantendo cursos de continuação e salas de leituras para o público.

Evidentemente o problema da massa infantil implicava uma série de estudos estatísticos sobretudo do tempo gasto nas diversas atividades. Estes estudos foram levados a efeito no Rio de Janeiro sob a direção técnica do Eng. Paulo de Assis Ribeiro.

Só após a conclusão de tais estudos nos aventuramos a dar início ao projeto.

Há, ainda, problemas outros à espera de solução dos entendidos — o de alimentação, por exemplo, aguarda a ultimação dos estudos.

De qualquer forma ficou estabelecido o rodízio de tôdas as turmas das escolas classes em tôdas as atividades educacionais da escola-parque. E' o que nos demonstra o seguinte quadro:

1a. turma $A + B + C = 2.000$ crianças.

Onde A. B. C. são turmas homogeneizadas, em grupos de idades cronológicas e dentro delas a sub-divisão em pequenos grupos obedecendo aos critérios de idade mental ou de nível de conhecimento.

Encerramos a presente palestra relativa às modernas e fecundas atividades da Secretaria da Educação e Saúde da Bahia, com mais êstes oportunos comentários do professor Anísio Teixeira.

“O estado de ignorância só deixou de ser considerado normal nos últimos cem anos e, ainda assim, apenas em alguns trechos do planeta. Entre nós é tido, quase sempre, como perfeitamente normal e, quiçá, imutável. A educação escolar não visa pròpriamente retirar-nos dêle, mas habilitar-nos a levar uma vida mais interessante e mais livre, apesar de continuarmos a levar uma vida mais ou menos ignorante. O saber, entre nós, é uma prova individual — talvez maior que na idade média — que torna os homens famosos como se tivessem dotes extraordinários. Este conceito é tão generalizado que, mesmo no conhecimento da língua, da língua materna, é o conceito dominante. Escrever e falar corretamente entre nós não são coisas que as escolas ensinem — mas conquistas pessoais de sêres excepcionais, como a fôrça de um gigante ou a habilidade manual de um prestigeador. Até em pequenas técnicas mecânicas, como a de datilografia — não se exige que a escola seja eficiente.

E' natural que com tal conceito da normalidade da ignorância e da incompetência surjam restrições a tornar as escolas aptas à sua função. As escolas são, de qualquer modo, incapazes de ensinar. Para que, portanto, fazê-las elaboradas, complexas ou caras?”

ANEXO N.º 10

OS PROBLEMAS DA ESCOLA

Conferência pronunciada pelo Eng.º JOSÉ AMADEI, durante o Convênio Escolar da Prefeitura de São Paulo, na Biblioteca Municipal, em Outubro de 1949.

Na palestra anterior, neste mesmo local, em colaboração com o nosso prezado companheiro arquiteto Hélio de Queiroz Duarte, transmitimos a nossa impressão colhida quando, por determinação do digno Prefeito interino, Prof. Milton Improta, tomamos contacto mais direto com o problema das instalações escolares na Capital.

Ao mesmo tempo que visitamos as instalações existentes e os bairros para conhecer-lhes as necessidades, tomávamos conhecimento dos trabalhos já executados e dos estudos já feitos pela Municipalidade, principalmente nas administrações Prestes Maia, Abrahão Ribeiro e Christiano das Neves, trabalhos e estudos da maior valia e que muito concorreram para o imediato desenvolvimento das atividades da nossa Comissão, e nos púnhamos em comunicação com as autoridades escolares, com o povo e com os vereadores à Câmara interessados no problema.

Esse trabalho preliminar se impunha.

O engenheiro que tem o “hábito de pensar de forma a poder julgar as coisas em função da sua contribuição à dignidade do indivíduo e a beleza da vida humana”, não pode nem deve, para o bom desempenho da sua profissão, limitar-se ao campo da técnica, mas pesquisar no campo social, onde novos problemas dia a dia se lhes apresentam a exigir dêle pronta solução, conjugando todos os elementos que o evoluir incessante e surpreendente da técnica põem à sua disposição e as necessidades que uma nova e mais humana concepção da maneira de viver, uma irreprimível evolução social lhe aponta.

No caso das instalações escolares essa pesquisa deveria estender-se a três setores: — o educacional, o arquitetônico e o financeiro.

No setor educacional, conhecer a organização do ensino, os processos ou métodos educacionais ou o rumo para o qual êsses processos ou métodos se encaminhavam.

Errariamos, e muito, se nos limitássemos a projetar edifícios vistosos ou mesmo monumentos, preocupando-nos mais com a forma, ou melhor, com a fachada, do que com a função, o que equivaleria a atitude daquele que, devendo projetar uma fábrica, desenhou e muito bem, uma parede, e escreveu sob o título: — a fábrica está, atrás da parede.

Nesse setor, limitando-nos por falta de tempo à escola primária, era imprescindível conhecer o que se ensinava, que espécie de assistência era proporcionada ao escolar, como vivia êle na escola, o que é que a escola lhe oferecia para despertar nele o sentido da vida, desenvolver e plasmar-lhe a inteligência, o caráter, a personalidade, qual a preparação para ser um dia útil à coletividade e nela poder logo integrar-se, quais os obstáculos a serem removidos, ou elementos a serem introduzidos para um maior rendimento do trabalho educacional.

Pesquisa difícil porque não isolada ante a soma de trabalhos a cargo da Comissão e a falta de elementos esclarecedores, não permitindo a superficialidade forçada de algumas das nossas observações, que nos assenhoreássemos bem do rumo para o qual tendia a organização do nosso ensino primário.

Não desejamos de maneira alguma debater êsse assunto, mas tão somente acentuar bem aquilo que a todos deveria parecer evidente: — que o projeto do edifício escolar deve adaptar-se à função a que se destina e que os edifícios escolares se diferenciam de acôrdo com essa função.

Princípio elementar que nos pareceu necessário relembrar pois há gente culta que para uma escola, mormente a primária, ainda pensa que qualquer edifício serve.

E assim fomos obrigados a observar a organização do ensino nos seus diversos graus.

A segunda pesquisa estendeu-se ao setor da edificação propriamente dita, o arquitetônico.

O Convênio entre o Estado e a Prefeitura da Capital foi estabelecido exatamente para o fim especial de dotar a nossa cidade de edifícios condignos para a escola primária e instituições auxiliares desta.

A situação, no ano de 1947, era a seguinte: 111 grupos escolares, dois funcionando junto aos dois Institutos de Educação. Dos 109 grupos existentes, 34 funcionavam em prédios pertencentes ao Estado, sendo 28 em prédios especialmente construídos e 6 em prédios adaptados. Os outros 75 funcionavam em prédios alugados, dos quais 13 especialmente construídos e os demais adaptados, na sua maioria necessitando de substituição tais as suas más condições higiênico-pedagógicas.

Alugueres em geral baixos, quase todos os contratos vencidos, alguns já sob a ação de despêjo e outros de interdição. Na sua maioria sob o regime de aulas de três períodos.

258 eram as escolas isoladas e 214 as classes nas escolas agrupadas.

O número de crianças em idade escolar — de 7 a 14 anos — sem escola, nunca tendo recebido instrução e não sabendo ler nem escrever, era de 40.000, segundo cálculos oficiais.

E o número de crianças em idade escolar, sabendo ler e escrever mas sem freqüentar escolar era de 66.000.

O problema da edificação para a escola primária logo se nos apresentou claro:

64 edifícios para substituir os existentes condenados e 37 edifícios para atender as 40.000 crianças sem instrução e sem escola, tomando-se como base a média de nove salas por grupo que é a média fornecida pelos existentes.

Mas como o tresdobramento deve cessar, tais os seus inconvenientes, um terço a mais sôbre o total de 146 (109 + 37) elevaria o número de prédios necessários a 194.

Seria fácil a confirmação dessas cifras pela análise das referentes à população escolar e a matrícula geral, análise que julgamos não ser necessário fazer.

Apenas devemos lembrar que a matrícula geral em 1947 foi de 143.225 escolares de 7 a 14 anos e que nesse mesmo ano o número de crianças de 7 a 10 anos completos era tão somente de 152.000.

Essas cifras e mais observações nos levaram a encarar outro aspecto do problema.

Quando, se Deus quiser muito breve, tôdas as crianças de 7 anos puderem matricular-se na escola primária, o que se vai fazer com as crianças de 11 a 14 anos?

Isso obrigará a pensar-se desde já em construir escolas profissionais ou vocacionais e ginásios.

Ao lado dessas escolas profissionais ou secundárias, é preciso também pensar-se na construção urgente de escolas rurais para os filhos dos lavradores da periferia do município, fornecendo-se-lhes assim, elementos para a sua fixação no trabalho agrícola e tornar possível o tão apregoado e necessário cinturão verde.

E mais ainda: as escolas pré-primárias, os parques e bibliotecas infantis, as escolas para anormais — retardados, débeis mentais, portadores de defeitos físicos, — a fim de adaptá-los a um tratamento útil para êles mesmos e para a coletividade.

No que diz respeito aos parques infantis, tem a Prefeitura se desdobrado em multiplicá-los pela cidade, mas quanto aos cursos pré-primários ou maternais, a iniciativa está quase que exclusivamente

a cargo do particular. O que temos notado, e a nossa colaboração tem sido dada, é a iniciativa de muitos diretores de grupos em criar êsses cursos pré-primários. A Comissão os auxiliará em tudo quanto necessitarem, pois para tanto a tem autorizado o grande amigo das crianças que é o nosso atual Prefeito, Coronel Asdrubal da Cunha.

Mas vamos além: — tôdas as instalações para a assistência médica, educação física, e outras, tão necessárias à formação física, intelectual, moral, social da infância e da adolescência e de que somos tão pobres.

Está aí todo um vasto plano de realizações indispensáveis, necessárias, urgentes.

Ora, isso exige intensa preparação, um trabalho demorado de pesquisas, e que se tornou penoso, ante a falta de elementos estatísticos.

Acreditamos haver, nos diversos órgãos da administração pública, elementos informativos valiosos, mas estão tão esparsos, e tão descontraídos, em relação à época da sua elaboração, que não haveria possibilidade de os reunir para dêles tirar rapidamente conclusões precisas.

Penetremos agora, no setor da edificação pròpriamente dita. Se de certo modo pudemos fixar um número para as novas e necessárias edificações para a escola primária, quer para atender os bairros onde ou não existem escolas ou estas são insuficientes, onde localizá-las?

Não encontramos um censo escolar por bairros ou mesmo por sub-distritos ou delegacias de ensino, nem conseguimos reunir elementos para conhecer a intensidade do desenvolvimento dêsses bairros ou sub-distritos.

Recorremos então a única estatística municipal sôbre o crescimento da população nos sub-distritos com relação ao recenseamento geral de 1940, não baseada em verificação direta, mas em estimativa que, sem dúvida, representam bem aproximadamente a realidade, dado o Departamento que a elaborou.

E assim verificamos que certos sub-distritos haviam até duplicado a sua população e, que em mais da metade, o crescimento fôra de 35 a 75%.

Aplicadas as porcentagens calculadas para a população escolar de 7 a 14 anos e para as crianças sem escola e não alfabetizadas, pudemos chegar a números que nos indicaram a necessidade quanto a novos grupos em cada delegacia de ensino.

E então, como agora, sentimos a falta imensa de uma planta cadastral atualizada.

Os números obtidos, evidentemente não são rígidos.

Fixado o ponto de partida, a necessidade mais premente, seguia-a a procura do terreno.

Dimensões, forma, natureza do solo, vizinhança prejudicial, facilidades de acesso, afastamento das ruas de tráfego mais intenso, serviços de utilidade pública, situação em relação aos ventos dominantes, panorama, valor comercial, situação em relação às escolas vizinhas, zona que melhor poderá ser influenciada, raio de ação dessa influência, característica dessa zona, etc.

Evidentemente, não tem sido possível obter as melhores condições, em cada caso.

Essa pesquisa tem sido para nós uma tarefa difícil e penosa, e só nós e os poucos que nos têm acompanhado a podem julgar, ante o desenvolvimento desordenado dos nossos bairros, arruamentos e loteamentos da cidade, e a falta não menor nem mesmo grave do plano geral de melhoramentos da cidade, de um zoneamento.

Quando teremos o plano da cidade?

O resultado prático dêsse nosso trabalho é o seguinte: mais de quarenta terrenos já escolhidos, plantas levantadas, processos de avaliação já iniciados, esperança de elevar êsse número a sessenta ainda no corrente ano.

Escolhido o terreno e fixada conseqüentemente a sua zona de influência, é iniciado o esboço do projeto do edifício.

Quantas salas? Ainda o censo escolar a nos fazer falta, o que é suprido de certa forma por censos levantados pela própria população, ou informações colhidas no local e com os arruadores do bairro, informações dos diretores, professores das escolas vizinhas, cálculos aproximados sobre os elementos estatísticos que podemos arranjar.

Abolimos de vez o prédio de grande número de salas.

A experiência e a observação demonstraram ser errado êste critério.

E' necessário que se multipliquem os prédios de tamanho médio, de dez a doze salas: — encurtam-se as distâncias que as crianças devem percorrer, evitando-se os obstáculos naturais que oferecem dificuldades de travessia, como rios, estradas de ferro, rodovias, facilita-se o trabalho da administração da escola, evita-se, como está acontecendo, que pela transformação do caráter do bairro, os prédios demasiadamente grandes acabem em boa parte inaproveitados para a escola primária e nele se estabeleçam cursos incompatíveis para um funcionamento normal em conjunto, com prejuízo grave para as crianças que freqüentam essa escola e para a população escolar de novos bairros que até ela não pode chegar e fica por isso sem instrução.

As escolas devem ir onde estão as crianças e não as crianças onde está a escola. Esta deve sempre estar ao fácil alcance das crianças.

E por isso fixamos uma zona de influência de um quilômetro e meio de raio.

Fixado o número de salas, segue-se o desenvolvimento do projeto.

Se de um lado influem a topografia, a forma do terreno, suas dimensões, de maneira a permitir uma relação mínima entre a área edificada e a total, a exposição ao sol, a vista panorâmica, o verde que deve cercar o edifício e o dos arredores, a atuação dos ventos nocivos, tôdas as incidências naturais enfim, por outro lado, inter-vêm a parte funcional.

Procuramos fugir às normas clássicas pois nelas nem sempre será fácil adaptar a função, já que a esta deve submeter-se aquela.

São três as funções caracteristicamente diferenciadas dêsse organismo que é a escola primária: — o ensino, a administração, e a recreação.

E as três podem e devem ser tratadas isoladamente mas sàbiamente entrosadas de maneira a se conseguir um conjunto harmônico, onde as três funções se exerçam sem colisões nem interferências em benefício recíproco para o maior dos beneficiados: — a criança.

Aqui entra decisivamente a ação do engenheiro e do arquiteto.

Uma aliança, a mais íntima, entre o engenheiro e o arquiteto, é imprescindível: — o arquiteto para a criação de formas para servir a função, aquêle para o emprêgo de materiais e métodos que permitam a concretização do objetivo colimado: — o desenvolvimento livre e pleno da função, economia sem prejuízo da solidez e da qualidade, e beleza.

E, cumpre acrescentar, mútua cooperação entre o engenheiro e o arquiteto, e o educador e o serviço médico-pedagógico.

Evidentemente, cabe ao arquiteto o papel principal. Êle tem que criar um organismo vivo que corresponda à função a que é destinado e se apresente como realmente destinado a essa função.

A Arquitetura, como o proclamou Longfellow, tendo existência em si mesma, deve parecer aquilo que realmente é.

Digamos de passagem que, infelizmente, não somos arquitetos, mas perdoem-nos uma vaidadezinha: — nos consideramos um pouco arquiteto pois no dizer de Ruskin “a Arquitetura é uma arte que todos os homens devem conhecer porque todos têm algo que ver com ela”.

Dessa conjugação de esforços e de idéias entre o arquiteto e o engenheiro, o educador e o serviço pedagógico, forçoso é que resul-

te um ambiente que, sem excluir a beleza da forma nas suas linhas singelas, ofereça ao escolar grande conforto e familiaridade, luz, ar, audição e visão corretas, o que se consegue na disposição das salas, suas dimensões, janelas, carteiras, côr das paredes e uma assistência à sua saúde física, como a médica, terapêutica, dentária, alimentar e esportiva, uma assistência moral como a que deve resultar da social e recreativa, tôda aquela assistência enfim que poderíamos reunir na expressão higiene física e mental.

O não se proporcionar ao escolar tais condições é responsabilizar-se conscientemente pelas deficiências que depois da infância, a adolescência e a juventude apresentam e que podem alcançar até o irremediável tanto ao próprio indivíduo como à coletividade inteira.

E é por isso que devemos criar melhores escolas mesmo que isso venha a custar mais: — um atrativo para a criança e não um pesadelo.

Vejamos agora o setor financeiro. A situação anormal para qualquer empreendimento em nossa terra é de falta de verba. Deve ser êsse o motivo fundamental do atraso em que nos encontramos no setor das edificações escolares, pois seria inadmissível a idéia de ter havido uma administração que deixasse de construir escolas tendo recursos suficientes.

O Convênio entre a União e os Estados, e entre os Estados e os Municípios resolveu a questão.

A partir do ano de 1944 todos os Municípios do Estado deveriam aplicar, até 1949, uma porcentagem sôbre a renda de impostos, e no da Capital, essas porcentagens anuais cresceriam de 10 a 15% da renda dos impostos no desenvolvimento do ensino primário e instalações auxiliares dêste, sem ficar com isso o Estado desobrigado de consignar as verbas normais em seus orçamentos para o mesmo fim.

A Constituição Federal de 1946 fixou essa taxa em 20% para o ensino em geral.

O Convênio entre o Estado e o Município da Capital reservou a maior parte da importância anual arrecadada, para os edificios escolares: 68%.

Êsse Convênio terminou no ano passado, cessando seus efeitos no fim do corrente ano. Daí a necessidade da assinatura de novo Convênio. Já vimos quais as necessidades a atender. Com base na arrecadação provável do corrente ano, organizamos um plano de edificações para cinco anos.

Não cogitamos de construir 190 ou 146 grupos escolares, mas apenas 100. Êsses 100 grupos atenderiam à situação de 1947 apenas, para o funcionamento em regime tresp dobrado.

Para a volta do regime de dois períodos, após a execução dêsse plano para cinco anos, construiríamos os grupos intermediários que viessem a se tornar necessários.

E para atender às necessidades imediatas de muitos bairros, neles construiremos galpões de madeira, com todos os requisitos de conforto e de higiene.

Basta um exemplo do sucesso dessa medida: — em Vila Isabel, a um quilômetro de Vila Formosa, construimos um galpão com duas salas. Seis classes já foram criadas, mais de quatrocentos alunos matriculados: o dôbro da lotação normal.

Construído como será o edifício para o G. E. Orville Derby para o qual o terreno já foi adquirido e o projeto concluído, essa situação se normalizará, continuando o galpão a servir até a construção do grupo para o bairro.

E como o determina a Constituição o novo Convênio deverá prever a construção não só das instalações auxiliares do ensino primário, mas dos edifícios para o ensino secundário, rural e especializado.

No plano quinquenal por nós sugerido figura a construção anual de:

20 grupos escolares	Cr\$	60.000.000,00
2 Ginásios		7.000.000,00
2 grupos escolares rurais		6.000.000,00
2 escolas p/ ensino especializado		6.000.000,00
3 Dispensários Médicos Escolares		3.000.000,00
2 Bibliotecas Infantis		2.000.000,00
3 Parques Infantis		1.500.000,00
		<hr/>
	Cr\$	85.500.000,00

Devendo a Municipalidade manter as instituições auxiliares como os parques infantis e bibliotecas, o orçamento para o ano próximo prevê uma despesa de Cr\$ 32.500.000,00.

Para as edificações há necessidade de serem adquiridos terrenos, numa área de 100.000 mq. avaliada em Cr\$ 20.000.000,00.

O total da despesa importa em Cr\$ 138.000.000,00.

Acrescente-se a isso o auxílio previsto no antigo Convênio à Caixa Escolar, avaliada em Cr\$ 7.000.000,00.

E teremos assim uma previsão de despesa de Cr\$ 145.000.000,00.

O orçamento para 1949 parece poder fornecer Cr\$ 130.000.000,00.

A diferença sôbre a nossa previsão será coberta pelas reduções que com certeza teremos na execução das diversas edificações e nos saldos das importâncias anteriormente arrecadadas.

A importância que precisamos gastar com a solução do problema para atender e melhorar a situação de 1947, resolvendo a questão dos edifícios escolares e das instalações auxiliares, será com o plano quinquenal proposto, de Cr\$ 600.000.000,00 pelo menos.

O nosso plano não é rígido, mas é o que mais se aproxima daquilo que é urgente e necessário fazer-se. A êsse planejamento levaram-nos as pesquisas que de forma concisa e singela relatamos. As possibilidades da sua execução são patentes em face do que no corrente ano foi realizado.

Terminamos três dos cinco grupos escolares iniciados durante os cinco anos anteriores, iniciamos mais onze e estamos em condições de iniciar mais de quatro a seis entre eles os de Vila Ipojuca, Vila Formosa, Vila Mazzei, Campo Grande, Vila Anastácio.

Terminamos também um dispensário e outro está para ser inaugurado.

Organizamos 17 novos projetos e aproveitamos 4 executados pelo Departamento de Arquitetura, mais o de um dispensário.

E mais vários trabalhos de reforma, galpões e parques infantis.

As novas construções, racionais e com maior aproveitamento da área coberta, com a tendência à standardização de seus principais elementos, têm o seu custo unitário em vias de estabilização em nível mais baixo e os orçamentos e as especificações mais facilitados.

Cabe aqui fazermos justiça a duas entidades: — se por necessidade da nossa exposição nos referimos à evolução que os projetos deviam sofrer, não pareça a alguém que apresentamos novidades. Não.

Tanto os arquitetos da Secretaria da Viação do Estado como os da Prefeitura sentiam o problema e os seus projetos já obedeciam à orientação que proclamamos.

O que estamos fazendo é apenas procurar cada vez mais aperfeiçoá-los. Os que estamos executando ainda merecem reparos. Os seus senões ou insuficiências nô-los vai apontando a experiência e precisamos de mais um ano para anotá-los e eliminá-los.

A vantagem que temos a nosso favor é a centralização de atividades.

Antes, p. ex., para a escolha do terreno movimentava-se o Departamento de Urbanismo, para o projeto o Departamento de Arquitetura, para o orçamento uma divisão, e para a execução outra divisão do Departamento de Obras.

Não era assim possível uma unidade de vistas e de ação.

A providencial idéia da organização da Comissão do Convênio Escolar pelo Prefeito Milton Improta trouxe essa unidade e permitiu também o estudo em profundidade do problema.

Acresce destacar neste particular a atuação das autoridades: — do atual dinâmico e honrado Prefeito Cel. Asdrubal da Cunha, que, firmemente decidido a fazer cumpridos os compromissos da Prefeitura em relação ao Convênio, nos tem dado todo o apôio e ampla liberdade de ação. Não podemos deixar de enaltecer publicamente essa sua firme e decidida orientação que coloca S. Excia. entre os administradores dignos do maior respeito e admiração do povo desta Capital; do atual mui digno e ilustre Secretário da Educação e do Estado, professor João de Deus Cardoso de Melo, prestigiando com sua autoridade e clarividente visão, a atuação da Comissão; o seu interêsse pelo problema em foco revelou-o ainda agora criando o serviço de medidas e pesquisas educacionais; do Departamento do Estado, de muitos vereadores à Câmara Municipal, alguns nossos desinteressados companheiros de peregrinação pelo município, olhos postos exclusivamente na criança e seus problemas, e dentre os quais, sem desmerecer o trabalho de outros, pedimos licença para mencionar os professores Valério Giuli e Décio Grisi; dos delegados de ensino, diretores de escolas e professores que com suas observações, suas informações, com conhecimento do problema, tanto nos têm auxiliado para bem podermos desempenhar nossa tarefa; de todos quantos, dentro e fora da Prefeitura, autoridades e funcionários, nos dão a sua valiosa colaboração material e moral, inclusive proprietários de terrenos que, com o povo, passaram a ver nas atividades da Comissão a certeza da realização dos compromissos do govêrno municipal e chegam a nos oferecer terrenos, fato digno de nota pela sua raridade mesmo que esconda no seu bôjo um interêsse comercial. Até empréstimos de terrenos temos obtido para os galpões de emergência, e cessão ampla dos pátios das Igrejas pela Cúria Metropolitana empenhada em colaborar para a difusão de escolas primárias.

Ousamos reiterar aqui os apelos feitos no fim da nossa palestra anterior: a) que não se venha a considerar a nossa Comissão como uma repartição pública comum ou um órgão destinado a satisfazer interêsses pessoais ou de grupo, o que felizmente ainda não aconteceu; b) que se dê à Comissão uma constituição mais estável e que se ampliem seus quadros técnicos com pessoal selecionado que nela vá servir com amor, com patriotismo pois que o seu trabalho é o de uma cruzada santa; c) que continuem a movimentar-se com rapidez os demais órgãos que podem auxiliá-la: — a divisão de pesquisas do Departamento de Urbanismo e a do Departamento de Cultura e o Departamento de Cadastro; d) que conosco colaborem as Faculdades de Arquitetura, na solução dos problemas da organização dos projetos; e) que se legisle com urgência sôbre o aproveitamento dos espaços livres dos arruamentos já apro-

vados, e se passe a exigir dos proprietários de grandes arruamentos, as áreas necessárias à construção de edifícios para a instrução em geral; f) que se apresse a planta cadastral e o plano diretor, de grande utilidade na localização e fixação do tipo das escolas; g) que só se pense na organização do ensino municipal após completadas as instalações escolares.

Para terminar, não desejamos que os ouvintes saiam daqui impressionados e pessimistas com a situação que descrevemos nesta e em nossa palestra anterior.

E' a situação que o mundo atravessa, e que em tôda a parte se procura resolver. E as novas idéias são as mesmas em tôda a parte. Se pintamos, mormente na palestra anterior, com côres, para alguns, demasiado vivas, a situação dos prédios escolares na Capital, não nos envergonhamos de conhecer e proclamar a verdade. A verdade magoa mas estimula, obriga à ação.

Como mal dos outros consôlo é, vejamos ràpidamente a situação nos Estados Unidos, pública e destemerosamente proclamada. Ela está representada suscintamente num gráfico. Os efeitos da crise de 30 e da guerra mundial fizeram sentir-se no aumento de novas unidades escolares embora a população escolar não cessasse de aumentar.

Lá reclamam não só mais salas de aula, mas também mais espaço para os alunos. O seu "slogan" é: "espaço, espaço e mais espaço". A sua orientação no sentido de proporcionar melhores escolas às suas crianças, é a mesma que seguimos, por ser mais humana, mais consentânea com a evolução social. Só por curiosidade mencionaremos que há vinte anos raras eram as escolas primárias com serviço médico e dentário lá no país de fabulosos recursos monetários.

Fixaram os norte-americanos um programa para 11 anos e para realizá-lo calcularam necessitar de dez bilhões de dólares, ou sejam duzentos bilhões de cruzeiros, dez vêzes o orçamento do Brasil, dez vêzes o total da moeda circulante no Brasil.

Não nos admiremos pois da cifra que apontamos para a satisfação das necessidades mínimas de nossa Capital.

Apliquemo-la com coragem, com decisão em melhores escolas. A qualidade cautelosa e bem orientada não prejudicará a quantidade.

Façamos nossa a conclusão constante da Resolução n.º 332 de 1946 do Conselho Nacional de Estatística: "Firmar como objetivo essencial a ser atingido, sejam quais forem os sacrifícios financeiros necessários, o benefício da educação fundamental para a vida e para o trabalho, em condições de inteira gratuidade e sob a for-

ma de especial assistência econômica, sanitária e social ao discipulado”.

As crianças de hoje, os cidadãos de amanhã, compreenderão que pensamos neles e que para com eles cumprimos o nosso dever. E nós terminaremos a nossa missão felizes de havermos concorrido para a sua felicidade.

ANEXO N.º 11

PROJETO DE LEI N.º 220 DE 1952

**Mensagem do Governador do Estado à Assembléia Legislativa,
encaminhando novo Convênio Escolar para ratificação.**

São Paulo, 25 de abril de 1952.

Senhor Presidente

Tenho a honra de submeter, por intermédio de Vossa Excelência, ao superior exame dessa nobre Assembléia, de conformidade com o disposto no artigo 20, letra "f", da Constituição do Estado, o incluso projeto de lei que objetiva aprovar o Convênio Escolar celebrado entre o Governo do Estado e a Prefeitura Municipal da Capital, aos 25 de janeiro do ano em curso.

Objetiva-se, com êsse ajuste, tanto o cumprimento das disposições constitucionais, constantes do artigo 169 da Constituição Federal e reproduzidas no artigo 79 da Lei Orgânica dos Municípios, como a participação da Prefeitura Municipal de São Paulo, de modo mais concreto e efetivo, nos encargos da educação primária que se promove, sob exclusiva administração do Estado, no território de sua jurisdição.

Os convênios anteriores, é certo, limitaram esta cooperação municipal ao terreno das construções de prédios e galpões escolares e ao fornecimento de materiais para instalação e melhoria das classes e estabelecimentos de ensino da Capital. Com base na experiência do passado, cuida-se agora, neste novo compromisso, da ampliação de tal auxílio, fazendo com que o govêrno municipal participe, de maneira mais direta e fecunda, das atividades do ensino público elementar, a fim de que, sob a orientação técnica do Estado, vá o Município assumindo, como se julga necessário, a administração da rêde escolar primária em desenvolvimento na sua circunscrição.

Constituí, pois, o presente Convênio, uma iniciativa que se vincula, historicamente, às diretrizes iniciais da organização do ensino primário paulista, delineadas na reforma escolar de 1892, e que os legisladores dos primeiros tempos republicanos encaminharam, com aguda visão do futuro, no sentido de uma progressiva e inteligente descentralização administrativa.

Retoma-se, assim, sob o imperativo de uma necessidade cada vez mais premente, o rumo traçado pelos avisados estadistas republicanos, ou seja, a municipalização administrativa do ensino primário, o qual ficará, daqui por diante, a cargo respectivamente do Estado e do Município, na forma estabelecida pelas cláusulas IX, X, XII e XIII do Convênio ora submetido à alta apreciação dessa digna Assembléa.

Tal providência, como deixei afirmado, em face da extraordinária amplitude que tomou a rede escolar paulista nos últimos tempos, constitui medida das mais necessárias e imperiosas. O congestionamento dos serviços públicos, nos órgãos encarregados da administração do ensino, fruto da centralização que praticamos, poderá ser solucionado, a meu ver, pela prudente municipalização consubstanciada no presente ajuste. Municipalização progressiva, é evidente, cercada de todo cuidado, para que não importe em quebra do padrão de ensino ou alteração substancial da nossa escola primária, reservada sempre ao Estado, além de sua estruturação, a fiscalização e orientação das mesmas, a fim de resguardar a unidade do ensino.

Acrescente-se a isto que a eficiência, o valor e o alcance educacional do ensino primário se beneficiarão certamente dessa descentralização, como acredito o Convênio terá oportunidade de comprovar durante a sua vigência. Para isto, o programa por êle traçado abrange as medidas indispensáveis a um rápido reerguimento do padrão educacional do ensino primário, tanto na parte material — terrenos, prédios, mobiliário, aparelhamento didático, — como na parte do ensino pròpriamente dito, com o trabalho educativo completado por instituições extra-curriculares de caráter recreativo, assistencial, vocacional e especializado.

E como se depreende da cláusula XII, a situação dos professores que se encontram em exercício, tanto na Capital como no interior do Estado, em nada será afetada pela gradativa transferência, para o Município, das escolas estaduais paulistanas, uma vez que os seus direitos de remoção, promoção e ingresso, estabelecidos na legislação do ensino, serão convenientemente resguardados.

Submetendo ao exame e ratificação dessa nobre Assembléa o texto do referido Convênio Escolar, reitero a Vossa Excelência os protestos de minha alta consideração.

(a) **Lucas Nogueira Garcez**
GOVERNADOR DO ESTADO

A Sua Excelência o Senhor Coronel Asdrubal Euritysse da Cunha,
Presidente da Assembléa Legislativa do Estado.

CONVÊNIO ESCOLAR

O Estado de São Paulo e a Prefeitura do Município da Capital, representados, respectivamente, pelo governador professor Lucas Nogueira Garcez e pelo prefeito do município da capital, dr. Armando de Arruda Pereira, presentes no Palácio dos Campos Elísios, na cidade de São Paulo, aos vinte e cinco de janeiro de mil novecentos e cinquenta e dois (25 de janeiro de 1952),

RESOLVEM firmar “ad-referendum” dos Poderes Legislativos Estadual e Municipal, o presente Convênio Escolar:

— CLAUSULA PRIMEIRA —

O município da capital, de acôrdo com o disposto no artigo 169 da Constituição Federal e no artigo 79 da lei estadual n.º 1, de 18 de setembro de 1947, aplicará, anualmente, pelo menos 20% (vinte por cento) de sua renda total, resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional, especializado e em atividades complementares dentro das divisas do município.

— CLAUSULA SEGUNDA —

Da importância total prevista na cláusula anterior o município aplicará:

a) 60% (sessenta por cento) na construção, aquisição, adaptação, conservação e locação de imóveis destinados àqueles graus e especialidades de ensino, inclusive na aquisição de mobiliário e instalações para os novos edifícios;

b) 30% (trinta por cento) na manutenção e desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado;

c) 5% (cinco por cento) na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos escolares necessitados que freqüentam escolas municipais ou estaduais;

d) 5% (cinco por cento) em instituições ou amparo a iniciativas e serviços de execução e divulgação cultural complementares do ensino.

— CLAUSULA TERCEIRA —

Entendem-se por especializados, para os efeitos dêste Convênio, o ensino primário rural e o ensino para anormais, e por instituições e iniciativas complementares do ensino:

- a) cinema;
- b) rádio;
- c) televisão;
- d) teatro;
- e) bibliotecas;
- f) museu;
- g) ciências;
- h) artes;
- i) letras, desde que as instituições de letras **a, b, c, g, h e i** estejam vinculadas a iniciativas de caráter didático e educacional.

— CLAUSULA QUARTA —

As percentagens previstas neste Convênio somente poderão ser alteradas mediante acôrdo entre as partes, aprovado pelos Poderes Legislativos correspondentes desde que superem 5% (cinco por cento) das quotas fixadas na Cláusula Segunda. Até 5% (cinco por cento) será permitida a alteração das percentagens, à vista de proposta conjunta das partes, apresentada na elaboração do orçamento do município.

— CLAUSULA QUINTA —

O presente Convênio terá a duração de cinco anos, com termo inicial em vinte e cinco de janeiro de mil novecentos e cinquenta e dois (25 de janeiro de 1952), ressalvadas as obrigações já fixadas no Convênio anterior para o ano de mil novecentos e cinquenta e dois (1952).

— CLAUSULA SEXTA —

As verbas não utilizadas no exercício de 1951, previstas na cláusula nona do Convênio de 28 de dezembro de 1949, serão destinadas à organização e à manutenção do ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado do município e às instituições complementares de ensino.

— CLAUSULA SÉTIMA —

Por conta dos recursos previstos na Cláusula nona do Convênio de 28 de dezembro de 1949, em 1952, e da Cláusula segunda deste Convênio, nos demais anos de sua execução, o município contribuirá com Cr\$ 50.000.000,00 (cinquenta milhões de cruzeiros) anuais para auxiliar a manutenção do ensino primário estadual na Capital.

— CLAUSULA OITAVA —

As verbas orçamentárias do município da capital consignadas ao ensino, quando não utilizadas, em parte ou no todo, serão em-

penhadas no fim do exercício, para o efeito de serem agregadas às dotações similares do orçamento subsequente.

— CLAUSULA NONA —

A partir da data da aprovação deste Convênio caberá à Prefeitura da capital criar e manter as escolas necessárias ao desenvolvimento do ensino primário do município da capital.

— CLAUSULA DÉCIMA —

Enquanto o município não dispuser de órgãos próprios de orientação, cabe ao Estado prestar assistência técnica às escolas criadas e mantidas pela Prefeitura da capital, através dos seus serviços permanentes.

— CLAUSULA DÉCIMA PRIMEIRA —

Para o cumprimento das disposições deste Convênio serão instituídas duas comissões: — uma, de construções, integradas por engenheiros e funcionários técnicos e administrativos, com a incumbência de execução da parte relativa à construção, aquisição, adaptação, conservação e instalação de prédios escolares; a outra, educacional, integrada por funcionários técnicos e especialistas em questões educacionais para a execução das demais atribuições fixadas no Convênio. As duas comissões, superintendidas pelo Secretário de Educação e Cultura do Município da Capital, terão presidentes com funções e responsabilidades definidas em regulamento, devendo reunir-se conjuntamente pelo menos uma vez por mês, em sessões de estudos e debates sobre problemas comuns relacionados com a manutenção e desenvolvimento do ensino. As comissões serão nomeadas pelo prefeito da capital, delas fazendo parte, em cada uma, dois representantes da Secretaria de Educação do Governo do Estado, indicados pelo titular da referida pasta. Os encargos dessas comissões serão custeados pelas verbas próprias do presente Convênio, discriminadas nas cláusulas segunda e sexta. Cada comissão terá no máximo cinco membros, sem contar os auxiliares indispensáveis aos seus serviços, estes recrutados dos quadros da Prefeitura do município ou contratados, aproveitados os atuais integrantes do quadro “pessoal para obras”, que estão servindo na comissão criada pela portaria n.º 26 de 11 de novembro de 1948 e posteriormente retificada pelo decreto n.º 1.145 de 30 de maio de 1950.

— CLAUSULA DÉCIMA SEGUNDA

A Comissão Educacional, de que trata a Cláusula décima primeira, além de suas funções já discriminadas, apresentará aos executivos

estadual e municipal, no prazo de doze (12) meses, planos relativos à garantia de acesso aos professores estaduais do interior às escolas do município da capital, bem como sobre a transferência do sistema escolar primário do Estado, na capital, para a Prefeitura do município, dentro do prazo de vigência deste Convênio, assegurada a garantia de acesso acima referida.

— CLAUSULA DÉCIMA TERCEIRA —

O Estado se obriga a manter o pessoal docente e administrativo necessário ao bom desempenho dos serviços do ensino estadual primário atualmente existente no município da capital, podendo, porém, deixar de prover, transferindo-as ao município, as classes pré-primárias e primárias que se vagarem, a partir da data da vigência deste Convênio.

— CLAUSULA DÉCIMA QUARTA —

A aplicação das rendas do município da capital na manutenção e desenvolvimento do ensino, de acordo com o que dispõe o artigo 169 da Constituição Federal, não desobriga o Estado de consignar em seus orçamentos as habituais verbas destinadas à construção, aquisição e reformas de prédios escolares para o ensino primário no município da capital.

Este Convênio é feito em três vias, que serão arquivadas, respectivamente, nas Secretarias de Estado dos Negócios do Governo e de Educação, e na Secretaria de Educação e Cultura do Município, cujos titulares também o assinam.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 25 de janeiro de 1952, 398.º ano da fundação da cidade de São Paulo.

- (ass) **Lucas Nogueira Garcez**
Governador do Estado de São Paulo
- ” **Armando de Arruda Pereira**
Prefeito do Município da Capital
- ” **Antônio de Oliveira Costa**
Secretário de Estado dos Negócios da
Educação
- ” **Joaquim Canuto Mendes de Almeida**
Secretário de Estado dos Negócios do
Governo
- ” **Nelson Marcondes do Amaral**
Secretário de Educação e Cultura do
Município de São Paulo

ANEXO N.º 12

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO

CONVÊNIO ESCOLAR CELEBRADO ENTRE O GOVÉRNO DO ESTADO DE SÃO PAULO E A PREFEITURA DO MUNICÍPIO DA CAPITAL

O ESTADO DE SÃO PAULO e a PREFEITURA DO MUNICÍPIO DA CAPITAL, representados, respectivamente, pelo Governador Professor LUCAS NOGUEIRA GARCEZ e pelo Prefeito do Município de São Paulo Dr. JÂNIO QUADROS, presentes no Palácio dos Campos Elísios, na cidade de São Paulo, aos dezanove dias do mês de novembro de 1953, **RESOLVEM** firmar "ad-referendum" dos Poderes Legislativos Estadual e Municipal, o presente CONVÊNIO ESCOLAR:

CLAUSULA PRIMEIRA: — O Município da Capital, de acôrdo com o disposto no artigo 169 da Constituição Federal e no artigo 79 da Lei Estadual n.º 1, de 18 de setembro de 1947, aplicará, anualmente, pelo menos 20% (vinte por cento) de sua renda total, resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino primário, incluído o rural, vocacional, médio, especializado e em atividades culturais e artísticas complementares do ensino em geral, de qualquer grau dentro das divisas do Município.

CLAUSULA SEGUNDA: — Da importância total prevista na cláusula anterior o Município aplicará, anualmente: a) 60% (sessenta por cento) na construção, aquisição, adaptação, locação e conservação de imóveis destinados ao ensino primário, vocacional, médio e especializado e instituições auxiliares desses graus e especialidades de ensino, inclusive na aquisição de mobiliários e instalações para os novos edifícios; b) 26% (vinte e seis por cento) na manutenção das instituições auxiliares do ensino primário administradas pelo Município ou escolas primárias que eventualmente venham a ser criadas por êste, a título experimental; c) 4% (quatro por cento) na manutenção ou auxílio ao ensino vocacional e técnico profissional; d) 2,5% (dois e meio por cento) na manutenção ou auxílio ao ensino primário rural, e ensino para portadores de deficiências físicas ou mentais; e) 5% (cinco por cento) na manu-

tenção ou auxílio a serviços de assistência aos freqüentadores de escolas primárias e instituições auxiliares do ensino primário localizadas no Município; f) 2,5% (dois e meio por cento) no amparo a iniciativas e atividades de divulgação cultural complementares do ensino em geral de qualquer grau, mediante convênios competentes com instituições particulares.

§ 1.º — Da importância total prevista na letra “a”, serão reservados, anualmente, 65% (sessenta e cinco por cento) para prédios destinados ao ensino primário oficial.

§ 2.º — Dos restantes 35% (trinta e cinco por cento) da importância prevista na letra “a”, poderão ser aplicados até 20% (vinte por cento) em auxílio a instituições particulares dos vários graus de ensino previstos nessa mesma cláusula.

§ 3.º — Da importância total prevista na letra “e”, serão destinados:

- a) 75% (setenta e cinco por cento) na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos freqüentadores de escolas primárias do Estado;
- b) 15% (quinze por cento) aos serviços de assistência aos freqüentadores das instituições municipais auxiliares do ensino primário e estabelecimentos de ensino primário que eventualmente venham a ser criados pelo Município;
- c) 10% (dez por cento) aos serviços de assistência aos freqüentadores de escolas primárias e instituições auxiliares do ensino particulares.

§ 4.º — Fica a critério exclusivo do Executivo Municipal, mediante parecer fundamentado da Comissão Educacional, a distribuição às Instituições particulares de qualquer verba destinada a objetivar os fins deste Convênio.

CLAUSULA TERCEIRA: — As percentagens previstas neste Convênio poderão ser modificadas, anualmente, pelo Executivo Municipal ao elaborar sua proposta orçamentária, de modo a melhor atender-se aos fins a que estão destinadas, não podendo, entretanto, exceder 10% (dez por cento) a redução das parcelas fixadas na cláusula segunda.

CLAUSULA QUARTA: — As verbas orçamentárias do Município da Capital consignadas ao ensino, quando não utilizadas, em parte ou no todo, no respectivo exercício, serão agregadas às dotações similares do orçamento subsequente.

CLAUSULA QUINTA: — A aplicação das rendas do Município da Capital no desenvolvimento do ensino, de acordo com o que dis-

põe o artigo 169 da Constituição Federal, não desobriga o Estado de consignar em seus orçamentos as habituais verbas destinadas à manutenção do ensino primário, vocacional, médio e especializado e de instituições auxiliares pelas quais lhe incumbe cuidar, dentro do Município da Capital, bem como as relativas à construção, aquisição, adaptação, locação e conservação de prédios escolares.

CLAUSULA SEXTA: — Para o cumprimento das disposições deste Convênio serão instituídas duas comissões, uma de Construções, integrada por engenheiros e funcionários técnicos e administrativos, presidida obrigatoriamente por um engenheiro do quadro, e outra, Educacional, subordinada à Secretaria de Educação e Cultura, integrada por funcionários versados em questões educacionais e especialistas no assunto, estranhos ou não ao quadro da Prefeitura.

§ 1.º — Caberá à Comissão de Construções o planejamento e execução no que se refere à construção, aquisição, adaptação, locação, conservação e instalação de prédios, e à Comissão Educacional o planejamento e execução das demais obrigações fixadas neste Convênio.

§ 2.º — A Comissão de Construções e a Comissão Educacional terão no máximo cinco membros cada uma, sem contar os auxiliares indispensáveis a seus serviços, recrutados estes dos quadros da Prefeitura do Município ou admitidos como extranumerários.

§ 3.º — As duas Comissões terão presidentes com funções e responsabilidades definidas em regulamento, devendo reunir-se conjuntamente pelo menos uma vez por mês, sob a presidência do Secretário de Educação e Cultura, em sessões de estudos e debates de problemas comuns relacionados com a manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 4.º — As Comissões serão nomeadas pelo Prefeito da Capital, delas fazendo parte, em cada uma, dois representantes da Secretaria de Educação do Estado, indicados pelo titular da referida Pasta.

§ 5.º — Os encargos dessas Comissões serão custeados pelas verbas próprias do referido Convênio.

CLAUSULA SÉTIMA: — As duas Comissões previstas na Cláusula sexta elaborarão os respectivos regulamentos, dentro do prazo de sessenta dias após sua nomeação, submetendo-os à aprovação do titular da Secretaria da Educação e Cultura, que os encaminhará ao Prefeito Municipal para aprovação final.

CLAUSULA OITAVA: — O Presente Convênio terá a duração de cinco anos, com termo inicial em 1-1-1954, ressalvadas as porcentagens já fixadas no Convênio anterior para os anos de 1952 e 1953, bem como as demais obrigações delas decorrentes para os referidos exercícios.

**PALACIO DO GOVÉRNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, aos
dezenove dias do mês de novembro de 1953.**

LUCAS NOGUEIRA GARCEZ
Governador do Estado de São Paulo

JÂNIO QUADROS
Prefeito do Município da Capital

JOSE' DE MOURA REZENDE
Secretário de Estado dos Negócios da Educação

JOSE' FERREIRA KEFFER
Secretário de Estado dos Negócios do Govêrno

HELENA IRACY JUNQUEIRA
Secretário de Educação e Cultura da Prefeitura

ANEXO N.º 13

Processo: — 89.678-53

Inf. 1010-54

Of. 163 da Sec. Educ. e Cultura
Pref. A. T.

Após o exame atento do parecer da douta Comissão de Justiça da Egrégia Câmara Municipal de São Paulo, publicado, sob n.º 233-54, no Diário Oficial de 25 de Junho do ano em curso, e que consta de fls. 102, pareceu-nos oportuno já que a tanto fomos solicitados, apresentar, e o fazemos com a devida vênia, as observações que se seguem:

1.º O Convênio Escolar é um contrato, celebrado entre o Estado e o Município, com obrigações muito claras para ambas as partes.

2.º O Convênio ora submetido ao referendun da Egrégia Câmara Municipal é o terceiro que o Estado e o Município celebram, sem contar com o assinado em 1952 e que foi substituído pelo atual em exame.

3.º A celebração dêsses Convênios decorreu primeiramente de autorização da lei federal e é agora permitida pela Constituição do Estado de São Paulo em seu artigo 122.

4.º Determina o artigo 169 da Constituição Federal que o Município aplique, anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, nunca menos de 20% (vinte por cento) da renda resultante dos impostos.

5.º Não mantendo ensino próprio organizado, êste inteiramente a cargo do Estado, mas tão sòmente serviços assistenciais à criança em idade escolar e pré-escolar (3 a 12 anos), através, principalmente, dos parques e recantos infantis, entrou o Município em entendimentos com o Estado para uma divisão de encargos, inicialmente em obediência ao Convênio Normal do Ensino Primário estabelecido pelo Decreto-lei 5293 de 1-3-43.

6.º Mantendo o Estado, na Capital, o ensino em todos os graus, lógico seria que o Município, em face do que determinada e permitia a lei, em lugar de organizar um serviço próprio, viesse a colaborar com o Estado, e, mais intensivamente, no setor que mais atenção estava a exigir dos poderes públicos. Atenderia assim posteriormente, também ao disposto no § 3.º do item XXI do artigo 16 da Lei Orgânica dos Municípios.

7.º) Esse setor sempre foi, e é ainda, o do ensino primário.

8.º) O desenvolvimento do ensino primário na Capital, não corresponde, como não corresponde ainda, ao extraordinário crescimento da população.

9.º) A causa principal desse retardamento residia na falta de prédios para a instalação de escolas, já que o Estado nunca pôde, como não pode ainda, construir prédios, adquirí-los, ou mesmo alugá-los, na medida das necessidades.

10.º) O problema da falta de escolas tornando-se angustiante, sua solução se apresentou simples e de fácil execução: — o Município forneceria os prédios, completamente equipados e o Estado manteria o ensino, até que, alcançada a solução, pudesse o Município arcar até com a responsabilidade total dessa manutenção, se assim viesse a ser necessário.

11.º) Assim foi feito e assim deverá continuar a ser feito por dez anos pelo menos ainda, e esse o objetivo dos Convênios celebrados entre o Estado e o Município.

12.º) Construindo prédios escolares, o Município enriquece o seu patrimônio material e concorre eficazmente para o enriquecimento do patrimônio intelectual, cívico e moral da Nação, ao passo que o Estado, somente mantendo o ensino, não enriquece seu patrimônio material, concorrendo tão somente para o enriquecimento do patrimônio intelectual, cívico e moral da Nação, lucrando ambos, porém, o Estado e o Município, e igualmente na mesma proporção, com as consequências desse enriquecimento moral, cívico e cultural do povo.

13.º) Verifica-se assim que, se vantagens há para uma das partes contratantes, é o Município que leva a melhor.

14.º) E fornecendo prédios para que o Estado nêles instale escolas, não cumpre porventura o Município o dispositivo constitucional quanto à obrigação que tem de concorrer para a manutenção e desenvolvimento do ensino, já que não pode haver escola sem prédio?

15.º) Para que o Município tivesse ensino seu precisaria primeiro organizá-lo, criar a sua administração, e ao mesmo tempo, possuir prédios, construindo-os, adquirindo-os, ou alugando-os. Ora, não existindo ensino municipal, e construindo prédios para cedê-los, transitóriamente, ao Estado para que nêles sejam instaladas escolas, o Município nada mais está fazendo do que preparar-se para, num futuro próximo, em prédios seus e em número suficiente, assumir até o encargo da manutenção do ensino na Capital. Não procedendo dessa forma, o problema da alfabetização da criança nunca teria solução, ao passo que, por força dos Convênios a solução foi alcançada e está para ser totalmente concretizada.

16.º) Logo, o Convênio como foi idealizado e executado, é e será ainda a melhor forma de, atendendo à lei federal, e a um im-

perativo de ordem social, ser resolvido o problema do analfabetismo, o problema da instrução da criança. Basta considerar que, sendo de 21,5% da população em idade escolar, em 1949, o índice do número de crianças sem escola, no corrente ano, cinco anos depois, por força do Convênio, isto é, com a construção de prédios escolares, foi reduzido a 8%.

17.º) Considerando-se as despesas do Estado com a manutenção do ensino primário na Capital, elas são superiores, e sensivelmente superiores, à verba anual reservada pelo Município para a execução do Convênio, e correspondente ao mínimo fixado pela Constituição Federal, isto é, vinte por cento da arrecadação de impostos, verba essa que se destinaria à construção de prédios, seu equipamento e manutenção do ensino. Em outras palavras, a renda resultante da porcentagem mínima sobre a arrecadação dos impostos, não alcançaria o necessário para o pagamento do professorado do ensino primário sequer. O que seria então da organização do ensino municipal, sem recursos para construir prédios, sem recursos para manter as instituições auxiliares do ensino, sem recursos para criar novas escolas por não poder arcar com as despesas do professorado, sem recursos para atender a outros setores do ensino, já que não suportaria o Município sequer o ônus decorrente da manutenção e desenvolvimento do ensino primário?

18.º) Considerando-se a localização das escolas, em prédios definitivos ou de emergência, ela é feita em ampla colaboração com o Estado, atendendo-se às condições peculiares a cada região a ser beneficiada e na proporção de suas reais necessidades. Nem o Município impõe ao Estado uma localização, nem o Estado a impõe ao Município. São as necessidades locais que impõem a ambos essa providência, e esta é tomada após estudos e pesquisas nas quais colabora também a população interessada, diretamente ou através de seus representantes.

19.º) A cláusula segunda do Convênio não limita a competência do Município no que se refere à aplicação das rendas municipais. Disciplina, sim, como o faz qualquer orçamento público essa aplicação, e isso se impõe para a execução de um programa racional capaz de resolver o grave problema do ensino, principalmente o primário.

20.i) Reserva o Convênio, para a construção de prédios para os vários fins educacionais, a maior porcentagem (60%) da verba total resultante da aplicação do dispositivo constitucional. Dessa parte, 65% estaria destinada à construção de prédios para o ensino primário. Se o problema mais grave, como vimos repetindo, é o do ensino primário, porque não assegurar para este e de modo expresso, o maior quinhão, evitando-se aplicação maior de recursos em

setores onde as necessidades, embora de importância, sejam de menor monta, ou cujos fins são de menor importância frente à do ensino primário?

21.º) O conceito de ensino, é realmente amplo no artigo 169 da Constituição Federal, e o Convênio limita o concurso do Município aos graus e espécies, e atividades correlatas nela discriminadas. Como poderia, entretanto, o Município, que nunca colaborou, continuada e eficientemente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, em qualquer grau, atender de um momento para outro, no ensino geral, e em todos os graus?

22.º) Já foi apontado acima que se o Município assumisse o encargo de manter o ensino primário na Capital, a renda resultante da aplicação do dispositivo constitucional referente ao ensino em geral, não seria suficiente para o pagamento dos vencimentos do professorado.

23.º) Se o Município quisesse assumir o encargo de manter a Universidade de São Paulo, que, pelo orçamento do Estado, para o corrente exercício, exige uma verba de quase Cr\$ 500.000.000,00 (quinhentos milhões de cruzeiros), é mais evidente ainda que a renda resultante da aplicação do dispositivo constitucional não bastaria para atender a 60% dêsse único encargo.

24.º) O número de crianças no grupo de idades de 3 a 12 anos completos, é, na Capital, atualmente, de cerca de 460.000. Apenas pouco mais de um por cento (1%) dessa população infantil freqüenta os parques e recantos infantis e essa freqüência custa aos cofres municipais pelo menos a verba consignada para as despesas do Departamento de Educação, Assistência e Recreio da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, e que importa em praticamente Cr\$ 50.000.000,00 (cinquenta milhões de cruzeiros). Isso significa que cada criança que atualmente freqüenta os parques e recantos infantis custa, praticamente, aos cofres municipais Cr\$ 10.000,00 (dez mil cruzeiros) por ano. Bastaria elevar a freqüência a 30.000 (trinta mil) crianças, menos de 7% da população infantil, para que, na mesma base de despesa, fôsse necessária tôda a verba resultante da aplicação do dispositivo constitucional. E com isso não haveria escolas de qualquer grau se o ensino em geral devesse ser mantido pela Prefeitura.

25.º) Êsses exemplos são suficientes para demonstrar que o Município, não podendo assumir encargos referentes a todos os graus do ensino ou a um só, o que em qualquer hipótese implicaria em dano para todos, no primeiro caso, e em benefício, precário em geral, para um com dano grave para os outros, muito bem avisado anda, cooperando com o Estado, em atender aos setores do ensino mais necessitados da atenção de ambos os poderes.

26.º) E por isso mesmo, para maior eficiência dessa colaboração é que, de acôrdo com o Estado, discriminada foi a aplicação das rendas que o Município é obrigado, pela Constituição, a reservar para a manutenção e desenvolvimento do ensino, disciplinando sua aplicação na proporção requerida pelas necessidades dos setores que devem ser atendidos por ambas as partes.

27.º) Vejamos porém, em mais detalhes o que representa essa discriminação de rendas.

28.º) Para a construção, adaptação, locação, conservação de imóveis para todos os fins previstos no Convênio foi reservada a parcela de 60%. Dessa parcela, pelos motivos já expostos, 65% deve ser aplicada em edifícios para o ensino primário, que é setor que deve ser em primeiro lugar atendido. Por quê?

Na situação atual, nada menos de 150 edifícios devem ainda ser construídos para substituir os de emergência, os de aluguel que em sua maioria não oferecem condições higiênico-pedagógicas. É preciso pois assegurar os recursos possíveis para atingir êsse objetivo. Se assim não se fizer, não poderão ser criadas as novas escolas que o crescimento constante e espantoso da população está exigindo, e, o que é pior, muitas novas escolas serão fechadas pela impossibilidade de continuarem a funcionar nos prédios de emergência. Esta questão está assumindo um caráter tal, sôbre o qual não nos fatigamos nunca em chamar a atenção dos poderes responsáveis, que podemos afirmar, sem exagero, que estamos a caminho de um caso de calamidade pública e pelo qual não pode o Convênio ser responsabilizado.

29.º) Da parcela restante, 28% foi reservada para as construções necessárias aos outros setores do ensino e instituições auxiliares, como sejam os edifícios para o ensino médio, para os parques e recantos infantis, bibliotecas, dispensários, etc. E a parcela final, de 7% para auxílio às instituições particulares.

30.º) O amparo às instituições particulares se impõe, e desde o primeiro Convênio está previsto. Ocorre ainda que êsse amparo está previsto também na Constituição do Estado em seu artigo 118 quando objetiva o ensino gratuito das classes menos favorecidas. É preciso notar que o ensino particular está atendendo à quinta parte, aproximadamente, do total das crianças que na Capital frequentam a escola primária, quinta parte essa representada por cerca de 60.000 crianças, além daquelas que nas instituições particulares têm o ensino gratuito ministrado por professores do Estado. Não há absurdo portanto, já que a Constituição do Estado autoriza o auxílio, e êste é dado a quem, nos casos previstos pela própria Constituição de tal maneira supre as deficiências do Estado na ministração do ensino em vários graus, mormente no primário, à população

sem escola pública, e sem, é preciso notar, escolas municipais, não só no primário, mas no médio, mormente de anormais ou portadores de defeitos físicos, e no profissional. E para nós, é muito mais vantajoso ao Estado e ao Município, auxiliarem as instituições que, gratuitamente, promovem a instrução em vários graus, das classes menos favorecidas do que ter escolas próprias. E a prova está aí: falta de escolas públicas e grande concurso para a solução do problema da instrução pelos particulares.

31.º) Uma segunda parte da renda total proveniente da aplicação do dispositivo constitucional, fixada em 26% é destinada a manutenção das instituições auxiliares do ensino, estas a cargo do Município, na Secretaria de Educação e Cultura, e sob a orientação atualmente do Departamento de Educação, Assistência e Recreio, e Divisão de Bibliotecas Infanto-Juvenis. Não pode o Município deixar de atender a esse setor, cujas atividades fazem parte integrante do ensino primário. Basta atentar para o que estabelece a Consolidação das Leis do Ensino nos capítulos relacionados com a educação pré-primária e primária. Uma parcela ainda dessa quota passará a ser aplicada na manutenção de escolas primárias que o Município, a título experimental poderá criar, de forma a iniciar as observações que conduzirão à organização de seu próprio sistema de ensino, que não pode ser improvisado.

32.º) A terceira parcela, de 4% da renda total resultante da aplicação do dispositivo constitucional é reservada à manutenção do ensino vocacional e técnico-profissional. Não é lícito ignorar a extrema deficiência de escolas vocacionais e profissionais. O Estado, na Capital, só mantém duas escolas profissionais, a União uma, e a Prefeitura nenhuma. E isso na cidade “que mais cresce no mundo”, na cidade que é o “maior centro industrial da América do Sul”, na cidade onde a mão de obra nacional está ainda a meio caminho da perfeição, por falta exatamente, de escolas especializadas. A falta dessas escolas para as crianças que terminaram o curso primário é a causa principal do abandono das mesmas, até pelo menos os 14 anos, e porta aberta para a delinqüência. A responsabilidade das autoridades governamentais nesse setor não precisa ser realçada.

33.º) A quarta parcela, de 2,5%, está destinada ao auxílio ou manutenção de escolas para o ensino rural, e para os portadores de deficiências físicas ou mentais. Onde as escolas dêsse gênero na Capital, fora da iniciativa particular? Um grupo rural existe, mantido pelo Estado em prédio construído pelo Município, e que servirá de escola-piloto. Onde as demais escolas estaduais e municipais do tipo rural? A população da zona rural cresce sem escola e não é educada do molde a fixar-se à terra, daí o abandono do campo. Es-

tará sendo cumprido o art. 119 da Constituição Estadual. E no que diz respeito aos portadores de deficiências físicas e mentais? O Serviço de Saúde Escolar começou a criar classes para os doentes mentais, nos grupos escolares, auxiliado pelo Convênio. A Prefeitura iniciou a instalação de uma escola para surdos-mudos. O mais que existe é de iniciativa particular e vive quase que exclusivamente de caridade pública. E' tempo de o poder público começar a cuidar desse setor, onde já é de impressionar o número de portadores de defeitos físicos que poderiam, se tivessem uma escola, deixar de depender da caridade pública e se transformarem em indivíduos úteis à sociedade, e a si mesmos, onde muitos doentes mentais poderiam ser igualmente restituídos ao convívio dos normais, direito que indiscutivelmente lhes assiste.

34.º) A quinta parcela de 5% da renda total proveniente da aplicação do dispositivo constitucional, está reservada aos serviços assistenciais aos escolares. Já se aproxima de 300.000 o número de crianças que freqüentam as escolas primárias. Não haverá entre elas pelo menos 20% que necessitam de tôda a sorte de assistência? Esta assistência é prestada através principalmente das caixas escolares, dos dispensários médico-escolares, do Serviço Dentário Escolar, e na Prefeitura, também pelos parques e recantos infantis, pelas bibliotecas infantis. E essa assistência é obrigatória, prevista na organização do ensino, imposta pelo artigo 120 da Constituição do Estado, imposta pelo artigo 172 da Constituição Federal. Essa assistência não pode ser separada da organização do sistema de ensino e por isso mesmo é prevista no Convênio. E o Convênio prevê uma sub-divisão dessa parcela, reservando a parte maior, isto é 75%, às caixas escolares das escolas primárias oficiais, 15% às instituições mantidas pelo Município e 10% às escolas particulares que atendem ao dispositivo constitucional do Estado. Por ventura não precisaria, o órfão, o aleijado, o abandonado, que são atendidos gratuitamente por uma instituição particular de atenção igual à que é dada ao freqüentador de uma escola pública que tem um lar? Absurdo e desumano seria pensar de outra maneira e ilegal pois feriria o princípio básico em que a Constituição Federal assenta a educação que deve inspirar-se nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana.

35.º) Finalmente, a sexta e última parcela, de 2,5%, está destinada ao amparo de iniciativas e atividades culturais complementares do ensino de qualquer grau, mediante convênios com instituições particulares. Visa êste dispositivo a assegurar o amparo àquelas entidades que podem promover o aperfeiçoamento ou mesmo o despertar de vocações artísticas, científicas e culturais, e de quem não possui recursos para consegui-lo individualmente. Nada há

de ilegal. O amparo à cultura é dever do Estado, diz a Constituição Federal em seu artigo 174. Ao Estado por força do artigo 124 de sua Constituição cabe promover a educação física, e cultura artística, e a proteção original ou domínio da arte.

36.º) Verifica-se, do exposto que:

a) Há uma cooperação efetiva entre o Município e o Estado para a solução do grave problema da instrução na Capital.

b) Dessa cooperação, bem pesadas as conseqüências, é o Município que tira maior partido.

c) Não se nota no texto do Convênio nenhuma nota de dependência ou de subordinação do Município para com o Estado. O Estado é que repousa tôda a sua ação nas atividades do Município. Se estas continuassem a ser lentas como o foram de 1943 a 1949, o deficit escolar teria aumentado tornando calamitosa a situação do ensino da Capital, a Prefeitura teria deixado de respeitar não só um imperativo constitucional como teria incorrido em grave injustiça social. Com o concurso do Município, tornou-se a Capital de São Paulo a primeira cidade do Brasil em apresentar menor número de analfabetos. E isto foi conseguido em cinco anos graças ao Convênio. Esse foi o objetivo do Convênio.

d) Não há absurdo em qualquer dos dispositivos até agora analisados.

e) Excluído o ensino superior, ou universitário, o Convênio prevê seu concurso em todos os demais graus de ensino.

37.º) Dispõe a cláusula quarta sôbre a incorporação, às do exercício seguinte, dos saldos das verbas do exercício vigente. Nada mais simples. E' obrigação do Município **aplicar** anualmente pelo menos vinte por cento das rendas dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. **Aplicar de fato e não somente consignar nos orçamentos.** Se saldo houver, êste não pode passar a pertencer a Municipalidade. Esta tem a obrigação de devolvê-lo ao fim a que estava destinado, e o meio mais simples é incorporá-lo às novas verbas destinadas ao mesmo fim, no exercício seguinte. Se o contrário se fizesse, poder-se-ia chegar a admitir até a hipótese da não aplicação intencional das verbas em um exercício, para um fim determinado pela Constituição, a fim de aproveitá-lo para outros fins no exer-

cício seguinte. Seria grave infração ao preceito constitucional com suas imprevisíveis conseqüências. A existência de sobras se justifica pois trata-se de aplicação principalmente em edifícios e nem sempre estes podem ser concluídos dentro do exercício. E' comum estar empenhada tôda a verba orçamentária, sem possibilidade, dentro do exercício, de se iniciar novas obras, e verificar-se no encerramento do exercício sobras nas autorizações de cada obra, sobras que ficam entretanto vinculadas às verbas do exercício seguinte. Houve inicialmente durante o primeiro Convênio sobras consideráveis por falta, de aplicação, mas elas foram depois utilizadas pelo Convênio seguinte, o que tornou possível o grande desenvolvimento nas construções, o que se verificou após a criação da Comissão do Convênio, já prevista, e não criada no devido tempo.

O parecer do Serviço de Contabilidade nesse particular é claro, e deve ser remetido, com esta, à Egrégia Câmara.

38.º) A cláusula terceira autoriza o Prefeito a modificar as porcentagens previstas, no elaborar as propostas orçamentárias, até o limite de 10%. Ela é clara na sua redação. E' evidente que à medida que vão diminuindo as necessidades num setor, aumentam as dos outros setores. À medida por exemplo, que diminuem as necessidades em prédios, aumentam as necessidades das instituições que nêles se instalam. Logo o que passa a tornar-se excessivo em um setor deve ser usado noutro setor, na proporção de suas necessidades. E' anualmente, em face da experiência, dos estudos e das pesquisas, são fixadas as modificações para o exercício seguinte. Essas modificações são aprovadas pela Câmara Municipal na lei orçamentária mediante justificação do Executivo, e valem para o exercício. Essa cláusula se fazia necessária para que em cada exercício e com a aprovação do legislativo se discriminassem as porcentagens para cada setor na proporção o quanto possível exata.

39.º) Não existe, a nosso ver, na cláusula 2, § 4, o propósito de uma interferência do Convênio em assunto privativo do Município, nem dita às atribuições dos poderes municipais. Os auxílios às entidades particulares serão primeiramente objeto de estudos da Comissão Educacional que deve manter-se dentro dos objetivos visados pelo Convênio, das condições impostas pela lei e dos limites orçamentários. O Legislativo não ficaria impedido de sugerir ao Executivo auxílio a esta ou aquela entidade. Os auxílios devem ser dados no momento preciso.

São essas as observações que nos ocorreu apresentar. Estamos sentindo o problema em tôda a sua amplitude e gravidade. A experiência de cinco anos demonstrou que os Convênios corresponderam

aos seus objetivos. O que vai ser ratificado é o fruto dessa experiência.

O que está em vigor termina no corrente ano. Não prosseguir na obra é dar-lhe um golpe mortal.

E' o que pensamos, com o devido respeito a quem de nós possa divergir.

Atenciosas Saudações

Eng.º José Amadei
(Dir. Obras na Pres. de Pref. C. E.)

ANEXO N.º 14

O NOVO CONVÊNIO ESCOLAR

Nelson Marcondes do Amaral
(Ex-Secretário de Educação e Cultura da
Municipalidade)

I

O novo Convênio Escolar, celebrado entre o govêrno do Estado e a Prefeitura Municipal, a 25 de janeiro, e “ad-referendum” dos respectivos legislativos, suscitou a necessária controvérsia para o seu esclarecimento perfeito, sobretudo àqueles que, sem o ler, — a simples leitura às vêzes exige um tremendo esforço mental..., criticam-no com tonalidade apocalíptica. Lembra-nos, êste fato, um velho e indulgente professor de Universidade e que, nos vestibulares, a qualquer pretexto, argüia os examinandos sôbre Euclides. Deixava-os falar, com desenvoltura e entusiasmo, admiração e facúndia, sôbre os “Os Sertões”. Todo o quadro conceitual da obra de Euclides era assim analisado, com as restrições costumeiras: “A terra, capítulo muito técnico, exigindo conhecimentos especializados, vocabulário inacessível. Mas o “Homem” e a “A Luta” — e que estilo! — êsses sim revelavam todo o gênio impetuoso, escultórico e literário de Euclides. Após a versatilidade desenvolta do examinando, com indulgência o velho conhecedor do espírito humano perguntava serenamente: “Ó rapaz! Tu leste mesmo os “Sertões”? Constrangidos, mas vencidos pela honestidade intelectual, a resposta era uniforme e unânime: “não”!

O novo Convênio Escolar, cujo texto foi redigido em língua portuguesa, da qual se fala cotidianamente no Brasil, levantou uma série de objeções que poderão ser clara e distintamente, articuladas em virtude dos pronunciamentos, entrevistas e artigos subscritos. Singular coincidência assinala a vinculação partidária, de sistemática rejeição aos propósitos do govêrno, daqueles que se pronunciaram contra o referendum do novo Convênio. Pretendemos, então, examinar, a título de simples contribuição ao estabelecimento e debate de um dos mais empolgantes problemas atuais, as objeções suscitadas contra o novo Convênio Escolar.

As objeções poderão, à luz das reiteradas e repetidas críticas ao novo Convênio Escolar, ser assim classificadas: a) o novo Convênio sacrifica o programa de construções escolares no município da Capital, e que constitui o problema fundamental; b) o novo Convênio transfere para o município os encargos financeiros totais da manutenção do ensino pré-primário e primário na Capital, o que significa um ônus insuportável para as finanças municipais; c) o novo Convênio excluiu o ensino secundário e o profissional (que nunca foi acolhido em convênio algum entre o Estado e o Município); d) o novo Convênio excluiu os parques infantis e bibliotecas; e) o novo Convênio estabelece a dualidade de ensino público pré-primário e primário na Capital; finalmente, que o Convênio anterior ainda em vigência, assegura plena solução dos problemas de ensino na Capital. Tais objeções colhidas com rigor dos pronunciamentos públicos, são respondidas pela simples leitura do Convênio. Mas como o velho Machado de Assis recomenda que até as reticências devem ser explicadas expositivamente para melhor esclarecer o arguto entendimento humano, tentaremos, com os dados estatísticos e financeiros de que dispõe a administração municipal, analisá-las suscintamente.

Vejam, em primeiro lugar, a primeira objeção e a mais prestigiosa: o colapso anunciado no programa de construções. O primeiro Convênio Escolar, firmado em 1943, dispunha, em seu artigo 2.º “que o Município empregará pelo menos 68% da importância total prevista no artigo 1.º (10% da renda tributária do Município) na construção, compra, adaptação, restauração e conservação de terrenos e prédios escolares para o ensino primário ou para instituições auxiliares dêste, na área da capital”. Como foi aplicada esta dotação? Construíram-se grupos escolares com êstes recursos vinculados à porcentagem fixa? a resposta está nos próprios orçamentos municipais. As dotações atribuídas ao ensino, pelo Convênio a que nos reportamos, — 10% da renda tributária do Município e dos quais 68% vinculados a prédios escolares para o ensino primário — que foram assim consumidos na manutenção do Departamento de Cultura da Municipalidade, cujas despesas oneraram, respectivamente, 7,7% da dotação total do ensino primário em 1944, 8,2% no orçamento de 1945 e 8,0% no orçamento de 1946, quando então foi promulgada a Constituição Federal que inovou a matéria, exigindo um novo convênio escolar. Vêem-se, pois, que as dotações atribuídas especificamente a construções de grupos escolares foram invadidas para atender aos encargos de manutenção do Departamento Municipal de Cultura. Imposta a revisão do Convênio, então firmado, em 1943, em virtude à superveniência da nova Constituição Federal que elevou para 20% da renda tributária dos municípios as

dotações vinculadas ao desenvolvimento e manutenção do ensino — e as administrações municipais de 47, 48 e 49 largamente desenvolveram o programa de construções apenas para não dar feição apologetica a este assunto é que as citamos — foi então celebrado o convênio de 1949 e que ainda está em vigor. Este Convênio, em sua cláusula segunda, estabelece a porcentagem de 72% do total de 20% da renda tributária do município (artigo 169 da Constituição Federal) “na construção, aquisição, adaptação, restauração e conservação dos imóveis destinados ao ensino pré-primário, secundário, especializado e instituições auxiliares do ensino primário, dentro das divisas do município, inclusive na aquisição do mobiliário e instalações para os novos edifícios”. A inovação foi, então, substancial, pois elevou a 72% a dotação para as construções escolares, e não mais sobre 10% da renda tributária do município, mas sobre 20% dos tributos municipais, incluindo, entretanto, o ensino secundário e o especializado, definindo este no seu texto. Com este novo instrumento, as administrações municipais de 50, 51 e a do presente exercício puderam prosseguir no largo programa de construções escolares no município da capital. E tal dotação superou as possibilidades administrativas pois os seus saldos se acumularam no tesouro municipal, acentuando-se, no crescimento vegetativo da própria dotação, a distância entre os seus índices e a sua aplicação. E cerca de setenta milhões de cruzeiros, dos exercícios passados, aguardam a sua aplicação em prédios escolares em nosso município! Semem-se a estas verbas remanescentes a dotação do presente exercício — 72% dos 20% da renda tributária municipal — de cento e cinqüenta milhões de cruzeiros e veremos as disponibilidades para construções escolares que serão acrescentadas às dotações do novo convênio escolar. E o novo convênio? Reduz tal dotação? Sacrifica mesmo o programa essencial de construções? Provocará o colapso da chamada infra-estrutura do ensino público pré-primário e primário do município da capital?

Ora, de acôrdo com as pesquisas objetivas realizadas pela Comissão Executiva do Convênio Escolar, em cooperação com as autoridades escolares do Estado, o município necessita, para a cobertura total de edifícios escolares, de cerca de 120 grupos escolares, eliminando, assim, o desastrado tresdobramento do período escolar. Tais unidades — valemo-nos aqui dos cálculos insuspeitos do eminente prof. Almeida Júnior, do Conselho Nacional de Educação — exigirão 450 milhões de cruzeiros. O novo convênio escolar atenderá a tais encargos? Falecerão recursos para esta empreitada, agravada no presente pela incuria dos administradores do passado ainda recente — O novo convênio que diz? A sua cláusula segunda assim reza: “Da importância total prevista na cláusula anterior (20%

da renda tributária do Município) o Município aplicará: a) 60% na construção, aquisição, adaptação, conservação e locação de imóveis destinados àqueles graus e especialidades de ensino (pré-primário, primário, vocacional, primário rural e para anormais) inclusive na aquisição de mobiliário e instalações para os novos edifícios”. Reduzindo o deficit de construções escolares, pois o Município tem construído bravamente, foi reduzida a dotação? Absolutamente não. Estes 60% equivalem a mais, em recursos, do que os 72% do atual convênio, pois o crescimento da renda tributária municipal, apenas neste exercício, já assegurou dotação maior para os encargos de construções escolares. Preliminarmente, pois, não houve redução de um real para o programa de construções. Antes ao contrário, tal dotação foi ainda acrescida das disponibilidades aplicadas em construções para o ensino secundário e estas — é nossa opinião — devem onerar o Estado e não o Município cujos problemas de ensino primário ainda não estão definitivamente resolvidos. Observe-se, ainda, que a cláusula décima quarta do novo convênio não desobriga o Estado de consignar, em seus orçamentos, as verbas habituais à construção, aquisição e reformas de prédios escolares para o ensino primário, no Município da Capital. Em números redondos, pois, — mais inteligíveis... — disporá o Município, com o novo convênio escolar, de oitocentos e vinte milhões de cruzeiros, em cinco anos, desprezados ainda as margens de acréscimo em virtude da elevação constante da renda tributária. Esta importância assim se desdobra: setenta milhões do fundo remanescente não aplicado em construções, cento e cinquenta milhões do presente exercício e seiscentos milhões dos quatro anos restantes da vigência atribuída ao novo convênio. Virtualmente, pois, o dôbro exigido para a cobertura total do deficit, atendendo ainda ao crescimento da população escolar. “Recursos não faltam”, como afirmou o conferencista sr. José Amadei cujas declarações, na Semana dos Menores, de que 120.000 crianças estão sem escolas em São Paulo impressionou algo os nossos educadores. Mas que não conferem, felizmente, com o censo escolar promovido pela então presidente da Comissão Executiva do Convênio Escolar, o mesmo sr. José Amadei com a cooperação da Secretaria de Educação do Estado, e que, em comunicação oficial ao sr. Prefeito, acusa uma população, em idade escolar, e sem escolas, no Município da Capital, que não atinge 25 mil crianças! Assim, pensamos que a primeira objeção — o já famoso colapso das construções escolares — não é propriamente uma objeção: será, em breve, um problema para as administrações futuras que terão de revisar novamente este item do convênio para dar nova destinação aos saldos que se acumularão nas rubricas do chamado Fundo do Convênio Escolar.

II

Em nota anterior examinamos a primeira objeção contra o novo Convênio Escolar firmado entre o Governo do Estado e a Prefeitura da Capital e cujo referendo, dos respectivos órgãos legislativos, já foi solicitado. Vimos que a apreensão que assaltou alguns espíritos — espíritos de tôda natureza — relativamente ao programa de construções escolares não tem razão de ser. Poderão mesmo, à vista dos elementos financeiros existentes e previstos para a cobertura das deficiências, no município de São Paulo, de edifícios escolares, acusar a atual administração municipal de liberal e generosa, pois assegurou o dôbro das dotações necessárias para as construções escolares do ensino pré-primário, primário e suas instituições auxiliares. Entretanto, enfrentando o problema do grupo escolar do prédio, materialmente falando, para substituir galpões que nem sequer como solução de emergência devem ser tolerados, e voltarmos à docência primária de período normal, — um dos fatores da grandeza e da tradição de excelência de nosso ensino — o novo Convênio Escolar foi providente e atribuiu larga margem de dotação orçamentária para construções.

Examinemos, agora, a segunda objeção. A rigor, nem devíamos usar da palavra objeção. E' pertinente nos domínios da lógica, mas imprópria e inadequada onde apenas faltou a simples leitura do texto do novo Convênio Escolar. Afirma-se, por exemplo, que o novo Convênio transfere para a responsabilidade financeira do município os encargos da manutenção do ensino público pré-primário e primário na capital. Serão, então, aposentadorias, sextas partes de vencimentos, montepios, gratificações de magistério e todos os demais encargos do pessoal administrativo que, inapeladamente, "sangrariam" o tesouro municipal. Mas que diz o texto do novo Convênio? Leia-mos o texto, como os bandeirantes, — na frase de alguém, liam o texto do Tietê, para compreender o itinerário a que nos leva o novo acôrdo de ensino entre o Estado e o Município. A cláusula segunda do novo Convênio, em sua letra "b", assim dispõe: "30% serão applicados na manutenção e desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado". Estes 30% oneram, nos termos da própria cláusula (não a transcrevemos literalmente apenas para sugerir a sua leitura aos interessados) os 20% da dotação total vinculada ao ensino — 215 milhões no atual orçamento do Município — por força do artigo 169 da Constituição Federal. Ora, a manutenção do ensino público pré-primário e primário, na capital, sob a responsabilidade do Estado, custa 290 milhões de cruzeiros no exercicio corrente. Como, pois, poderia o município pagar todo o professorado e o pessoal administrativo com aquêles 30% de uma dotação de 215 mi-

lhões de cruzeiros no orçamento municipal de 1952? Bastaria a simplicidade de uma operação aritmética — uma modalidade numérica da *Sancta Simplicitas* — para revelar aos opositores do novo Convênio que não é realmente bem claro que o município, aceitando o encargo de manutenção equivalente a 30% de 215 milhões de cruzeiros, isto é, cerca de 70 milhões de cruzeiros, possa com estes recursos limitados por um teto expresso, pagar as folhas de pagamento de professorado e da administração escolar, na capital, que somam a 290 milhões de cruzeiros! Vê-se logo, que não pode, não pode, não pode, não pode, não pode. . .

O Município limitou, assim, os seus encargos de manutenção a 30% sobre os 20% da renda tributária — 215 milhões no orçamento municipal vigente. Há, isso sim, o consenso do município de aceitar encargos parciais do ensino na capital. E por que não? Não recebeu o município o impôsto predial, em 1935? Não foi adjudicado ao orçamento municipal o impôsto de indústria e profissões pelos constituintes de 46? Não foram atribuídas às finanças municipais as quotas do impôsto federal de renda? Sòmente o impôsto predial e o de indústria e profissões perfazem, no orçamento vigente da Municipalidade de São Paulo, 50% da sua renda tributária. E quais os serviços que o município recebeu? Nenhum. Nem mesmo os típicos serviços municipais, como policiamento, águas e esgotos (que é serviço remuneratório), o corpo de bombeiros, etc. continuaram ainda sob a administração do Estado. Assim, o princípio firmado, no novo Convênio Escolar, é de que o município deve contribuir para a manutenção do ensino público primário, pois a própria Constituição Federal dispõe que 20% das rendas tributárias dos municípios devem ser aplicadas na manutenção e desenvolvimento do ensino. E ensino, para o legislador constituinte, é o ensino formal, institucionalizado na escola e suas agências auxiliares, e num país como o nosso, primacialmente, o ensino primário. De resto, não se trata de debilitar a vida financeira dos negócios municipais, cortando grosso nos orçamentos para aplicar no ensino. E' o simples cumprimento de um dispositivo constitucional, regulamentado por intermédio de convênios bi-laterais. Ou se gasta no ensino, como comanda a Constituição da República, ou se acumulam os saldos na caixa-forte do município. São verbas intransferíveis, inaplicáveis a outras iniciativas e por isso mesmo ficaram “congeladas” no chamado Fundo do Convênio Escolar.

Mas voltemos ao fulcro da questão. Transfere mesmo o novo Convênio Escolar a responsabilidade financeira do aparelhamento do ensino público pré-primário e primário, na capital, para o município? Vejamos, para a completa elucidação, na cláusula 12a. do novo Convênio. Convém que a transcrevamos, na íntegra, pois o ouvido ainda é um dos mais prediletos veículos de informação. “A

Comissão Educacional — diz, no seu inteiro teor a cláusula 12a.: “Além das funções já discriminadas, apresentará aos Executivos Estadual e Municipal, no prazo de 12 meses, planos relativos à garantia de acesso aos professores estaduais do interior às escolas do município da capital, bem como sobre a transferência do sistema escolar primário do Estado, na capital, para a Prefeitura do Município, dentro do prazo da vigência deste Convênio, assegurada a garantia de acesso acima referida”.

Logo, o Convênio firmou o princípio da municipalidade progressiva do ensino público primário, mas para a sua exequibilidade tomou, na cláusula citada, tôdas as cautelas recomendadas pela prudência e bom senso em assunto de tal magnitude. Ao contrário do radicalismo de que o acusam, sem o ler, é um Convênio até tímido, pois institui uma comissão especializada para estudar os planos de transferência. Transferência que só se efetivará através de uma legislação complementar, bi-lateral, e decorrente das conclusões a que culminarem os estudos de que está incumbida a Comissão Educacional integrada por representação do Estado e do Município. E', pois, sob êste aspecto, um Convênio normativo mas que exige a complementação legislativa necessária à plenitude de sua efetividade. Aprovado o Convênio não está transferido o sistema de ensino público primário do Estado para o Município, mas sim instituída a Comissão especial para, no prazo determinado, apresentar as suas conclusões sobre os planos de transferência que, se então aprovados pelos respectivos executivos, serão, a seu tempo, convertidos em projetos de lei para a apreciação final dos legislativos. E êstes planos, no próprio texto do Convênio, obedecerão a três fundamentais normas: a) A transferência do aparelhamento de ensino deve ser executada no espaço de cinco anos; b) Deve estar assegurado o acesso de professores do interior às escolas municipais da capital; e finalmente, c) Sob o aspecto financeiro, o teto já está firmado nos 30% da cláusula segunda, suscetível, é verdade, de remanejamento, nos termos da cláusula 4a., mas mediante aprovação dos poderes legislativos competentes. E a contribuição do Município à manutenção do ensino primário estadual na capital, enquanto não se processar a transferência prevista, está definida na cláusula 7a. no valor de 50 milhões de cruzeiros, e ainda assim mesmo correndo por conta dos mesmos 30% de manutenção da cláusula segunda, e no orçamento atual por conta dos recursos acumulados. E, finalmente, a cláusula 13a. é, então, decisiva, pois afirma no “caput” textualmente que “o Estado se obriga a manter o pessoal docente e administrativo necessário ao bom desempenho dos serviços do ensino estadual primário atualmente existente no Município da capital”.

Assim chegamos ao fim da segunda confusão, isto é, objeção. Quando a Comissão Educacional concluir os seus planos, mediante a aprovação do Convênio cuja apreciação foi solicitada aos Legislativos do Estado e do Município — se esta nova política educacional merecer a aprovação dos nossos legisladores — então será a ocasião oportuna de discutir a legislação especial necessária à transferência da rede de ensino primário do Estado para o Município.

ANEXO N.º 15

CONVÊNIO ESCOLAR (*)

Eunice Breves Duarte

Em 1943, por força do Decreto-Lei 13.440, de 30 de Junho, nasce o primeiro Convênio Escolar, celebrado entre o Estado e o Município, que estaria fadado a constituir, alguns anos depois, verdadeira instituição educacional.

Estabelecido, tendo em vista a necessária participação do Município na solução do problema do ensino, um dos mais sérios de nossa terra, consolidou-se em fins de 1948, quando, sob a presidência do Eng. José Amadei, foi constituída a sua comissão executiva, encarregada de prosseguir na execução do Convênio, “na parte relativa à localização, compra, construção, adaptação e reforma de prédios para funcionamento de grupos escolares, escolas rurais primárias e instituições auxiliares do ensino primário”.

Em 1949, antes de se articularem os termos do 2.º Convênio, procurou aquela Comissão estudar e classificar, numa ordem de urgência, tôdas as carências do nosso ensino. Fizeram-se levantamentos, processaram-se tabulações, tudo sob o maior rigor científico, o que nem sempre caracteriza as nossas realizações públicas, ou particulares, para concluir-se dever encabeçar, como 1.º elemento de uma lista de necessidades, a falta absoluta de prédios próprios para o funcionamento de escolas. Partindo dessa afirmativa, indagou-se qual o tipo de escola em estado de maior precariedade e a resposta foi a escola primária e suas instituições auxiliares.

Nada mais impedia se traçassem as diretrizes, que deveriam nortear um plano de realizações num sentido determinado. E foram consubstanciadas no texto mesmo desse 2.º Convênio, publicado na íntegra, no “Diário Oficial” de 26-8-50, e ratificado, sem restrições pelo Estado e pelo Município, num gesto de compreensão e de inteligência, pois, em se tratando de matéria exaustivamente estudada por técnicos de competência comprovada, qualquer altera-

(*) Publicado na revista Anhembi — Ano III — N.º 35 — Vol. XII — Outubro de 1953 — pgs. 281 a 289.

ção poderia determinar quebra de equilíbrio no todo e inversão de valores, todos êles suficientemente ponderados e definitivamente classificados.

São as suas cláusulas principais:

I — O Município da Capital, de acôrdo com o disposto no artigo 169 da Constituição Federal e no artigo 79 da Lei Estadual n.º 1, de 18 de Setembro de 1947, aplicará, anualmente, 20% (vinte por cento) de sua renda total resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

II — Da importância total prevista na cláusula anterior o Município aplicará:

1 — 72% (setenta e dois por cento) na construção, aquisição, adaptação, restauração e conservação dos imóveis destinados ao ensino pré-primário, primário, secundário, especializado e instituições auxiliares de ensino primário, dentro das divisas do município, inclusive na aquisição de mobiliário e instalações para os novos edifícios e nas despesas da Comissão Executiva a que se refere a cláusula sétima.

2 — 23% (vinte e três por cento) na manutenção das instituições auxiliares do ensino primário e auxílios às escolas primárias e instituições auxiliares destas.

3 — 5% (cinco por cento) no serviço da Caixa Escolar, com emprêgo na Capital.

III — As importâncias destinadas ao ensino primário e instituições auxiliares dêste, para os fins especificados no item 1 da cláusula segunda nunca serão inferiores a 80% (oitenta por cento) da importância total reservada ao mesmo item.

IV — Para efeito dêste Convênio são considerados:

1 — ensino especializado: o rural, o pré-vocacional, o vocacional, o de anormais e o secundário;

2 — instituições auxiliares do ensino primário; as bibliotecas e parques infantis, os serviços de assistência médica, terapêutica e dentária, de alimentação supletiva, cinema educativo, parques recreativos, de desportos ou de educação física, colônias de férias desde que se destinem aos escolares de estabelecimentos de ensino primário oficial e particular não remunerado, registrado no Departamento de Educação do Estado.

Reorganizada, de acôrdo com o Decreto 1.145 de 30-5-50, do nosso Executivo Municipal, a parte administrativa dessa Comissão Exe-

cutiva do Convênio, então instalada na Rua Gabriel dos Santos, 30, foram conservados todos os seus membros e mantido na função de presidente-orientador o Eng. José Amadei, o que repercutiu muito bem nos meios educacionais, onde aquêlo elemento está sempre presente, através do apoio real prestado sob as mais diversas formas. A manutenção significava, ainda, o que nos parece de capital importância, amor pela continuidade dos serviços públicos. Daí a nossa convicção de ter nascido o Convênio Escolar sob um bom signo, que nos autoriza a prever, para um futuro próximo, uma paisagem tranquila, em que não existam crianças abandonadas à promiscuidade das ruas, que é a ante-câmara da delinqüência e outras lesões sociais.

Examinadas as cláusulas transcritas e as estatísticas existentes naquela data, sobre a população infantil em idade escolar (340.000 aproximadamente) e sobre os prédios destinados a Grupos Escolares (70% m/m com instalações precaríssimas), verificou-se que, findo o prazo de 5 anos e levado a efeito o plano traçado pela Comissão Executiva (construção urgente de 100 novos Grupos pelo menos), teríamos praticamente regularizada a situação das instalações do ensino primário; e, mais, as de suas Instituições Auxiliares.

Subsidiariamente, o Município colaboraria, ainda, como se vê pelo item 2 da cláusula II, durante o período da duração do Convênio — 5 anos — na manutenção dessas Instituições.

Como se infere da cláusula III, circunscrevia-se, em grande parte, a atividade do Convênio ao ensino primário, com o que nem todos concordavam, preferindo, a essa prioridade, uma ação global, que se iniciasse no Grupo Escolar e terminasse na Universidade.

A nós nos pareciam acertados os seus termos, visto como somos partidários de uma ordem de urgência, quando estamos diante do imperativo de resolver problemas vários, em que não exista interdependência obrigatória. Além de que se nos afigura ilógico desviar-se mais o nosso interesse para o estudo secundário e superior, permitindo se avolumar o número de crianças sem escolas, o que significaria contribuir para aumentar o número de adultos analfabetos, nem sempre recuperáveis. Há bem pouco tempo, segundo as estatísticas oficiais, eram 40.000 as crianças em idade escolar que não conseguiram matrículas nas escolas primária.

Observada, pois, a ordem de urgência e escalonadas as soluções, iriam sendo alcançadas, uma por vez, numa coerência sem desvios e num trabalho homogêneo sem faces divergentes, por isso mesmo, menos árduo e de maior rendimento.

E os benefícios já advindos com a atividade da Comissão Executiva do Convênio, iniciativa louvável e digna de ser imitada por

outros Municípios, ciosos de seu patrimônio cultural, dispensam qualquer ilustração, porque é de todos conhecida a série de prédios e galpões, que fêz construir, amenizando sensivelmente a situação de precariedade encontrada.

E' de se notar, ainda, que na quase totalidade das construções, foi observada arquitetura funcional, atendendo aos mais modernos requisitos exigidos, hoje, pela boa técnica do ensino.

E na análise do problema, esbarramos em outro ângulo, que merece ser ventilado — é a municipalização do ensino primário.

Muito justamente se tem empenhado em demonstrar o Eng. José Amadei, em tôdas as suas conferências e palestras sôbre a situação do ensino entre nós, o êrro de tremendas conseqüências em que cairíamos, se fôssemos levados, hoje, a essa medida; e isto porque não disporia o Município de verba suficiente para ampliar e elevar o nível qualitativo do ensino primário, sendo-lhe possível, tão sômente, conservá-lo no padrão em que o vem mantendo o Estado e isto com prejuízo de suas Instituições Auxiliares.

Tendo, pois, se pronunciado uma autoridade, que dispõe de um contingente notável de pesquisas e observações feitas "in vivo", supérfluo seria qualquer outro argumento em favor da permanência da Prefeitura, em observância, aliás, ao Convênio, a que nos reportamos, na posição de colaboradora eficiente, capaz de proporcionar ao Estado o ambiente e material didático indispensáveis à efetivação do ensino naquelas modalidades previstas, restando-lhe complementá-lo com Instituições Auxiliares. De fato, sua atenção deveria voltar-se, essencialmente, para além dos Parques e Bibliotecas Infantis e Centro de Educação Familiar e de Educação Social, o Cinema Educativo, as Colônias de Férias, as Creches, as Escolas Maternais etc. e só em caráter supletivo para o ensino formal e neste se salientam, as Escolas Vocacionais, Profissionais e para deficientes físicos e mentais. Com relação a estas últimas, seria realizada obra de recuperação social, que já se está fazendo esperar muito e cuja lacuna representa alheamento à amargura e, muitas vezes, mesmo, à revolta de pais infelizes porque impossibilitados, diante da ausência quase completa de Institutos Especializados, de proporcionar aos seus filhos deficientes educação própria, que evite torná-los fatôres negativos na sociedade em que vivem. nessa mesma sociedade inoperante e desinteressada de uma questão, que tão fundamentalmente lhe diz respeito.

Nesse sentido, justa é a citação de duas tentativas relevantes, que não ultrapassaram, entretanto, a intenção oportuna de seus autores: — na Prefeitura, um Projeto de Reestruturação do Departamento de Educação, Assistência e Recreio, apresentado pela Secretaria de Educação e Cultura, em que se prevê, além de outras ati-

vidades, um Instituto Recuperador, para o ensino de deficientes físicos e mentais, junto ao qual funcionariam Cursos de Especialização para a Formação de Professores; na Câmara, o Projeto de lei 215, do ex-vereador Cid Franco, absolutamente coincidente, em tese, com o primeiro, na parte em que este trata da assistência aos deficientes; e, mais recentemente, uma terceira tentativa, de caráter restrito, é verdade, mas bem menos infeliz, pois que se encontra em fase de execução. Consiste na organização isolada e a título precário de um 1.º Núcleo Educacional para crianças surdas, com estrutura modesta. Apesar da singeleza da realização, é-nos grato registrá-la, por isso que constitui o primeiro passo para a solução desse problema — o ensino para deficientes — de raízes tão velhas naquela própria Secretaria, onde há tanto tempo vem sendo debatido.

E quanto às demais Instituições Auxiliares, não cuidou o Município de sua organização, exceção feita aos Parques (e as integrantes dêles) e Bibliotecas Infantis, cuja criação aliás, se deu muito antes de 1948. Desconhecemos as razões que levaram a Municipalidade a ignorá-las, bem como a possibilidade de socialização que oferecem. Citemos entre elas o Cinema Educativo, Arte e técnica, em que tôdas as magias são possíveis e com o qual muitas deficiências perceptivas são compensadas, lamentavelmente tem sido relegado, no Brasil, para um plano secundário, de onde o vem subtraindo a iniciativa particular. Elemento de alcance imprevisível na difusão do conhecimento, o mais díspar, e na fixação de imagens reveladoras das técnicas mais avançadas, dos métodos de maior rendimento, dos perigos mais comuns e das riquezas menos valorizadas, o Cinema se projeta em todos os setores da arte e da ciência, constituindo tanto um elemento esclarecedor na sociologia, no estudo de usos e costumes de grupos sociais distintos, quanto um elemento criador na educação, na recreação educativa, através do qual se torna possível fixar na criança e, mesmo, no homem adulto, certos conceitos de assimilação difícil, quando tentados por outros meios diversos da memorização visual.

Dispondo o Convênio de verba própria para a execução de películas educativas, existindo na organização municipal, dentro da própria Secretaria de Educação e Cultura, uma Unidade especializada — a Secção de Iconografia, do Departamento de Cultura — na feita dessas fitas e impondo-se a utilização desse veículo, capaz de grandes conquistas no campo educativo-cultural, quer nos parecer necessário lhe dispense o município a sua melhor atenção.

Estávamos nesse pé, quando, em 25 de janeiro do corrente ano, fomos surpreendidos com a publicação de novo Convênio, elaborado com espírito nitidamente diferente do que inspirou o acôrdo estabelecido em 1949.

Para bem examinarmos o novo Convênio, atualmente na dependência da ratificação do Legislativo Estadual e do Municipal, torna-se precisa a sua transcrição, pelo menos em parte.

CLAUSULA PRIMEIRA — O Município da Capital de acôrdo com o disposto no artigo 169 da Constituição Federal e no artigo 79, da Lei Estadual n.º 1 de 18 de Setembro de 1947, aplicará, anualmente, pelo menos 20% (vinte por cento) de sua renda total, resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional, especializado e em atividades complementares dentro das divisas do Município.

CLAUSULA SEGUNDA — Da importância total prevista na cláusula anterior o Município aplicará: a) 60% (sessenta por cento) na construção, aquisição, adaptação, conservação e locação de imóveis, destinados àqueles graus e especialidades de ensino, inclusive na aquisição de mobiliários e instalações para os novos edifícios; b) 30% (trinta por cento) na manutenção e desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado; c) 5% (cinco por cento) na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos escolares necessitados que freqüentam escolas municipais ou estaduais; d) 5% (cinco por cento) em instituições ou amparo a iniciativas e serviços de execução e divulgação cultural complementares ao ensino.

CLAUSULA TERCEIRA — Entendem-se por especializados, para os efeitos dêste Convênio, o ensino primário rural e o ensino para anormais; e por instituições e iniciativas complementares do ensino: o cinema, rádio, televisão, teatro, biblioteca e museu.

CLAUSULA SÉTIMA — Por conta dos recursos previstos na Cláusula Sexta do Convênio, de 28 de dezembro de 1949 e 1952 e da Cláusula Segunda dêste Convênio, nos demais anos de sua execução, o Município contribuirá com Cr\$ 50.000.000,00 (cinquenta milhões de cruzeiros) anuais para auxiliar a manutenção do ensino primário estadual da Capital.

CLAUSULA NONA — A partir da data da aprovação dêste Convênio caberá à Prefeitura da Capital criar e manter as escolas necessárias ao desenvolvimento do ensino primário do Município da Capital.

CLAUSULA DÉCIMA SEGUNDA — A Comissão Educacional, de que trata a Cláusula Décima Primeira, além de suas funções já discriminadas, apresentará aos Executivos Estadual e Municipal, no prazo de doze (12) meses, planos relativos à garantia de acesso aos

professôres estaduais do interior às escolas do Município da Capital, bem como, sôbre a transferência do sistema escolar primário do Estado, na Capital, para a Prefeitura do Município, dentro do prazo de vigência dêste Convênio, assegurada a garantia de acesso acima referido.

Como se vê, nota-se desde logo, a exclusão de algumas atividades do ensino especializado e de quase tôdas as Instituições Auxiliares de Ensino, que constavam no anterior, e a inclusão de outras iniciativas complementares, nêle não especificadamente previstas. Entre as excluídas contam-se: no item ensino especializado — o pré-vocacional, o secundário e o rural exceção feita ao primário rural, no item instituições e iniciativas complementares do ensino — os parques infantis, os serviços de assistência médica, terapêutica e dentária, de alimentação supletiva, parques recreativos, de desportos e de educação física e colônias de férias. Entre as incluídas no item instituições e iniciativas complementares do ensino — rádio, televisão, teatro e museu.

A redação do item — ensino especializado — deu-lhe âmbito mais restrito. No item instituições e iniciativas complementares do ensino primário, foram esquecidas aquelas Instituições, que segundo nosso ponto de vista, deveriam constituir, fundamentalmente a contribuição do Município no setor educacional.

Explicam-se, entretanto, as restrições feitas, pela amplitude dada às obrigações do Município em face do ensino primário, que passará a ser de sua atribuição exclusiva, como se verifica pelas cláusulas IX e XII. E reside, precipuamente, nesta absorção pelo Município da responsabilidade de ministrar o ensino primário na Capital e no abandono em que ficaram as Instituições e Iniciativas complementares dêle, a grande falha dêste último Convênio, cujos termos não atendem, é lícita a afirmativa, às nossas realidades, porque estabelecem extemporâneamente a municipalização do ensino primário, medida complexa e que só uma preparação muito inteligente, a par de um desenvolvimento paralelo daquelas Instituições Auxiliares poderia tornar positiva.

Como argumento primordial na defesa da tese, que abraçamos, por nos parecer firmada em razões lógicas, surge o fator econômico, já invocado linhas atrás e que é, sem dúvida, convincente. Se fizermos, então, um estudo comparativo, tiraremos conclusões bastante expressivas.

CONVÊNIOS

ANTERIOR

Verba

20% sôbre a renda total do Município.

Dessa porcentagem:

72% na construção, aquisição, adaptação etc. de imóveis destinados aos vários tipos de ensino previstos;

23% na manutenção das instituições auxiliares de ensino primário e auxílios às escolas primárias e instituições auxiliares destas;

5% no Serviço de Caixa Escolar, com emprêgo na Capital.

ATUAL

Verba

20% pelo menos, sôbre a renda total do Município.

Dessa porcentagem:

60% para a construção, aquisição, adaptação etc., de imóveis aos vários tipos de ensino previstos;

30% na manutenção e desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado;

5% na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos escolares necessitados, que freqüentam escolas municipais e estaduais;

5% em instituições ou amparo a iniciativas e serviços de execução e divulgação cultural complementares do ensino.

Verifica-se que a porcentagem reservada, em 1949, para o desenvolvimento das Instituições Auxiliares foi acrescida de mais 7% e destinada ao desenvolvimento do ensino pré-primário, primário, vocacional e especializado, passando, pois, a porcentagem prevista para o que era complemento, revigorada com o acréscimo de mais apenas 7%, a fazer face ao principal — o ensino em várias modalidades.

Poder-se-ia contrapor o argumento de que o prazo estabelecido pelo próprio Convênio em sua Cláusula XII é suficiente para permitir uma transição lenta e, portanto, equilibrada. Contra êsse, oporíamos outro: o de que a observância dos têrmos do último Convênio obriga o esquecimento integral, ou quase, das principais Instituições Auxiliares, em que se colocam em posição de relevância os Parques Infantis. Tal esquecimento obrigatório, em razão do ônus advindo do encargo de ministrar o ensino nas modalidades previstas, constituirá hiato capaz de comprometer a educação integral da criança, que é o objeto educacional, a que devemos aspirar. Donde o prejuízo de ficar sob exclusiva responsabilidade do Município o

ensino primário na Capital, o que vem, mesmo, exorbitar o dispositivo constitucional e a própria lei orgânica do Município, que preconiza a participação dêste, nesse setor, em caráter concorrente e supletivo.

Parece-nos, em verdade, condenável essa centralização, quando a atuação concomitante do Estado e Município na educação da criança, possibilitaria proporcionar-lhe uma assistência completa, em que seriam utilizados todos os elementos válidos como fatores complementares de educação, sem contar a inviabilidade de se elevar o padrão de ensino, em relação ao que vem sendo conseguido no Estado, dada a porcentagem prevista no Convênio, insuficiente, e, ainda, em nosso ponto de vista, dada a deficiência das Instituições Auxiliares, que pudessem entrosando-se com as unidades de ensino regular, prestar-lhes a colaboração imprescindível ao seu desejado aperfeiçoamento.

Isto posto, concretiza-se, claramente, a síntese de nosso pensamento: para a obtenção de progresso verdadeiro na educação de nossas crianças, impõe-se a organização de um sistema educacional de estrutura econômico-didática muito sólida, em que todos os modernos recursos educacionais sejam mobilizados racionalmente, instituindo-se setores formais e complementares de educação, que independentes entre si, funcionem em harmonia, eis que da soma de todos os resultados parciais, alcançados isoladamente em face da criança, é que aparecerá o índice de aproveitamento, a influir na formação de sua mentalidade, que será tanto mais vigorosa quanto mais expressivos forem os meios empregados para impressionar-lhe os sentidos.

E contra a nossa tese está colocado o espírito — que orientou a feitura do atual Convênio, pois, quando somos pelas medidas de conjunto para a consecução de um resultado global ponderável, êle é pelas medidas unilaterais — instituições formais de ensino prescindindo, praticamente, da contribuição das instituições auxiliares, quando a sua imprescindibilidade na educação integral é ponto pacífico.

E aqui cumpre indagar: se poderíamos imputar ao Convênio firmado em 1949 a falha de omitir o ensino superior, as artes, as letras, as ciências etc., que poderíamos dizer se fôsse ratificado êste último, cujas restrições são tão mais desastrosas?

E já que se cogitou de alterar o Convênio de 1949, que se proceda a uma alteração judiciosa, reajustando-se o seu texto, sem quebra, entretanto, do seu espírito, a fim de que não sofra solução de continuidade o planejamento feito naquela época.

Não seria caso, por exemplo, de reservar para o Ensino em geral, uma porcentagem determinada e mais o Fundo do Convênio?

Dessa forma, poderia o município apoiar as mais diversas Instituições Educativo-Culturais, além de ficar atendido plenamente o dispositivo constitucional, que é de caráter amplo — artigo 169 da Constituição Federal.

Com estas conclusões, chegamos ao término dêste trabalho, que, é preciso se saliente, tem um só objetivo provocar o interesse, para um ajuste de tão profunda repercussão sôbre a população infantil paulistana, de todos aquêles que, pela sua formação cultural, ou pelas suas atividades, estejam direta, ou indiretamente ligados aos problemas de educação.

ANEXO N.º 16

Lei 4.629 de 15 de março de 1955.

Fixa as normas para aplicação das verbas municipais destinadas ao ensino.

Artigo 1.º — As dotações destinadas ao ensino previstas nos artigos 169 da Constituição Federal e 79 da lei estadual n.º 1, de 17 de setembro de 1947, serão aplicadas ao município na conformidade seguinte:

a) 50 por cento na construção, aquisição, adaptação, locação e conservação de imóveis destinados ao ensino primário, secundário, vocacional, médio e especializado e instituições auxiliares desses graus e especialidades de ensino, inclusive na aquisição de mobiliários e instalações para novos edifícios;

b) 26 por cento na manutenção das instituições auxiliares de ensino primário administradas pelo município ou escolas primárias que eventualmente venham a ser criadas por êste, a título experimental;

c) 4 por cento na manutenção ou auxílio ao ensino vocacional e técnico profissional ou industrial mantido pelo Estado;

d) 12,5 por cento na manutenção ou auxílio aos cursos primários particulares e aos de ensino para portadores de deficiências físicas ou mentais nos termos das leis vigentes;

e) 5 por cento na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos freqüentadores de escolas primárias e instituições auxiliares do ensino primário localizadas no município;

f) 2,5 por cento no amparo a iniciativas de divulgação cultural complementares do ensino em geral de qualquer grau, mediante convênios competentes com instituições oficiais ou particulares.

§ 1.º — Da importância total referida na letra “a” serão reservados, anualmente 65 por cento ao ensino primário oficial, na conformidade prevista.

§ 2.º — Dos restantes 35 por cento da importância prevista na letra “a”, poderão ser aplicados até 20 por cento em auxílio a instituições particulares dos vários graus de ensino previstos nesta mesma cláusula.

§ 3.º — Da importância total prevista na letra “e”, serão destinados:

a) 75 por cento na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos freqüentadores de escolas primárias do Estado;

b) 15 por cento aos serviços de assistência aos freqüentadores das instituições municipais auxiliares do ensino primário e estabelecimentos de ensino primário que eventualmente venham a ser criados pelo Município;

c) 10 por cento aos serviços de assistência aos freqüentadores de escolas primárias e instituições auxiliares do ensino particular.

§ 4.º — Os saldos de cada verba, que se verificarem no fim do exercício serão empenhados e escriturados em conta especial e reservados como recursos a serem empregados nos exercícios seguintes obedecido rigorosamente o critério percentual fixado neste artigo.

Artigo 2.º — Fica o Executivo autorizado a ceder ao Estado de São Paulo mediante termo em que se ressalve a obrigação de devolvê-los em bom estado de conservação, pelo prazo de cinco anos prorrogável os edifícios destinados ao funcionamento de escolas primárias, secundárias, do ensino médio e vocacionais que forem construídos por força desta lei dos convênios que vierem a ser estabelecidos entre o Estado e o município.

Artigo 3.º — Ao fazer a cessão prevista no artigo 2.º o município obterá do Estado o compromisso de utilizar para funcionamento de escola de grau previsto para cada caso, dentro de prazo razoável, justificada qualquer demora, os edifícios entregues em virtude desta lei.

Artigo 4.º — Para dar cumprimento ao disposto nas alíneas “a” e “d” do artigo primeiro desta lei fica instituída a Comissão de Construções Escolares, que funcionará diretamente subordinada ao prefeito e será dirigida por funcionário municipal, de sua livre escolha tendo como pessoal auxiliar servidores municipais para tal fim designados, na forma que fôr fixada em ato do Executivo.

Artigo 5.º — As despesas decorrentes da execução da presente lei correrão por conta das verbas próprias do orçamento.

Artigo 6.º — Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ANEXO N.º 17

LEI N.º 4.850, DE 24 DE DEZEMBRO DE 1955.

Dispõe sôbre a aplicação das verbas destinadas ao Ensino, e dá outras providências.

JUVENAL LINO DE MATTOS, PREFEITO DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei, faço saber que a Câmara Municipal, em sessão de 9 de dezembro de 1955, decretou e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1.º — As dotações destinadas ao ensino, previstas nos artigos 169 da Constituição Federal e 85 (antigo 79) da Lei Estadual n.º 1, de 18 de setembro de 1947, serão aplicadas no Município, a partir de primeiro de janeiro de 1956, na conformidade seguinte:

I — 57% (cinquenta e sete por cento) na construção, locação, adaptação, aquisição, restauração e conservação de imóveis destinados ao ensino primário, secundário, vocacional, técnico profissional ou industrial e especializado, dentro das divisas do Município, inclusive na aquisição de mobiliários e instalações, e nas despesas da Comissão de que trata o artigo 3.º desta lei;

II — 33% (trinta e três por cento) na manutenção das instituições auxiliares do ensino primário administradas pelo Município e ao ensino vocacional e técnico profissional;

III — 5% (cinco por cento) na manutenção ou auxílio a serviços de assistência aos frequentadores de escolas primárias e de instituições auxiliares do ensino primário localizadas no Município;

IV — 2% (dois por cento) no amparo a iniciativas de divulgação cultural complementares do ensino em geral, de qualquer grau, mediante convênios com instituições oficiais ou particulares;

V — 3% (três por cento) na manutenção ou auxílio às Escolas Primárias Particulares, registradas na Secretaria de Educação e Cultura do Município, que tenham um mínimo de 70 (setenta) alunos matriculados e que não percebam outros auxílios ou subvenções dos cofres públicos.

§ 1.º — Da importância total prevista no item I, serão destinados:

a) — 65% (sessenta e cinco por cento) ao ensino primário oficial;

b) — 15% (quinze por cento) ao ensino secundário oficial e ao ensino particular sem fins lucrativos;

c) — 5% (cinco por cento) ao ensino vocacional, técnico profissional ou industrial e especializado oficiais e ao ensino particular sem fins lucrativos;

d) — 15% (quinze por cento) às instituições auxiliares do ensino primário oficial, ao ensino particular de qualquer grau e especialidade e suas instituições auxiliares, e às de ensino para portadores de deficiências físicas ou mentais.

§ 2.º — Da importância total prevista no item III, serão destinados:

a) — 70% (setenta por cento) na manutenção ou auxílio a serviços de assistência às Caixas Escolares de Escolas Primárias do Estado;

b) — 20% (vinte por cento) ao serviço de assistência aos frequentadores de escolas municipais auxiliares e de ensino primário, que eventualmente venham a ser criadas pelo Município;

c) — 10% (dez por cento) aos serviços de assistência aos frequentadores de escolas primárias e instituições auxiliares de ensino particular.

§ 3.º — As despesas de funcionamento da Comissão mencionada no artigo 3.º serão atendidas proporcionalmente ao valor das quotas fixadas no parágrafo primeiro, nas quais se incluirão.

§ 4.º — Os saldos de cada verba que se verificarem no fim do exercício, serão empenhados e escriturados em conta especial e reservados como recursos a serem empregados nos exercícios seguintes, obedecido rigorosamente o critério percentual fixado neste artigo.

§ 5.º — As percentagens dos itens I a IV, deste artigo poderão ser modificadas, através das leis orçamentárias ou das que autorizem a abertura de créditos adicionais, fixados em 5% (cinco por cento) o limite máximo de flutuação das quotas.

Artigo 2.º — E' o Executivo autorizado a ceder ao Estado de São Paulo, pelo prazo de 5 (cinco) anos, prorrogável, mediante termo em que se ressalve a obrigação de devolvê-los em bom estado de conservação, os edifícios destinados ao funcionamento de escolas primárias, secundárias, vocacionais, técnico profissionais, industriais ou especializadas, que forem construídas por força desta lei.

Parágrafo único — Do termo de cessão a que se refere este artigo deverá constar, além de outras condições julgadas bastantes para resguardar o interesse ao Município, o compromisso do Estado

utilizar, dentro de prazo razoável e para o grau ou especialidade de ensino a que especificamente se destinem, os edifícios construídos nos termos desta lei.

Artigo 3.º — Para dar cumprimento ao disposto no item I, do artigo 1.º desta lei, fica mantida a Comissão de Construções Escolares, a que se refere o artigo 4.º, da Lei n. 4.629, de 15 de março de 1955, que funcionará diretamente subordinada ao Prefeito e será dirigida por engenheiro de sua livre escolha, do quadro do funcionalismo municipal, tendo como pessoal auxiliar servidores municipais para tal fim designados, na forma que fôr fixada em ato do Executivo.

Parágrafo único — VETADO.

Artigo 4.º — VETADO.

Parágrafo único — VETADO.

Artigo 5.º — No corrente exercício, a Comissão de Construções Escolares e os demais órgãos aos quais incumbe a aplicação das verbas destinadas ao ensino, desenvolverão suas atividades de acôrdo com as respectivas dotações orçamentárias.

Artigo 6.º — Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura do Município de São Paulo, aos 24 de dezembro de 1955, 402.º da fundação de São Paulo.

O Prefeito

a) JUVENAL LINO DE MATTOS

O Secretário de Negócios Internos e Jurídicos,

a) Octavio Braga

O Secretário de Finanças,

a) Procópio Ribeiro dos Santos

O Secretário de Educação e Cultura,

a) João Batista Gonçalves Martins Accioli.

ANEXO N.º 18

DIVISÃO DO PATRIMÔNIO E ALMOXARIFADO SECÇÃO DE ADMINISTRAÇÃO IMOBILIÁRIA

8 de Fevereiro de 1956.

TÉRMO DE CESSÃO DE USO E RESPONSABILIDADE

Aos oito dias do mês de fevereiro de mil novecentos e cinqüenta e seis, nesta Capital, no edifício de n.º 722, 9.º (nono) andar, da rua Brigadeiro Tobias, onde está instalada a Comissão de Construções Escolares, da Prefeitura de São Paulo, perante as testemunhas adiante nomeadas e no final assinadas, para efeito de firmar-se o presente termo de **cessão de uso e responsabilidade**, compareceram, de um lado, como cedente a Prefeitura Municipal de São Paulo, representada pelo Dr. Maury de Freitas Julião, Presidente da Comissão de Construções Escolares, devidamente autorizado pelo Sr. Prefeito Municipal, e de outro, como cessionário, o Governo do Estado de São Paulo, pela Secretaria de Estado dos Negócios da Educação, representada pelo Professor Solon Borges dos Reis, Diretor Geral do Departamento de Educação, daquela Secretaria de Estado, conforme expressa e oficial designação feita por S. Excia., doutor Vicente de Paula Lima, Secretário de Estado dos Negócios da Educação, conforme ato publicado no Diário Oficial de dois do corrente. Perante as referidas testemunhas, foi dito pela cedente, Prefeitura Municipal de São Paulo, por seu representante, o seguinte: 1.º) que é proprietária e legítima possuidora, livre e desembaraçada de quaisquer ônus ou responsabilidade, dos seguintes imóveis, ora identificados — por seus endereços e denominações, que, em termo futuro que integrará o presente, serão individualizados, com áreas e confrontações, por elaboração do Departamento Técnico da cedente, convidado um representante do cessionário para acompanhar os trabalhos de individualização referida: 1) Grupo Escolar Murtinho Nobre — Rua Ouvidor Portugal n.º 1.782 — Vila Monumento; 2) Grupo Escolar Visconde de Itaúna — Rua Silva Bueno — Ipiranga; 3) Grupo Escolar José Bonifácio — Rua Agostinho Gomes — Ipiranga; 4) Grupo Escolar São João Clímaco — Rua Dez — Ipiranga; 5) Grupo Escolar Almirante Barroso — Rua Prof. Souza Barros — Jabaquara; 6) Grupo Escolar César Martinez — Avenida Indianópolis — Moema;

7) Grupo Escolar Martim Francisco — Rua Domingos Fernandes — Vila Nova Conceição; 8) Grupo Escolar Pedro Voss — Rua Dr. Baccelar — Vila Clementino; 9) Grupo Escolar Isaltino de Melo — Rua Toninhas — Vila Campo Grande; 10) Grupo Escolar Aristides de Castro — Rua do Pôrto — Itaim; 11) Grupo Escolar Mário de Andrade — Rua Joaquim Nabuco — Brooklin; 12) Grupo Escolar Alfredo Bresser — Rua Sumidouro — Pinheiros; 13) Grupo Escolar Brasília Machado — Rua Morás — Vila Madalena; 14) Grupo Escolar Raul Fonseca — Rua Pedroso de Morais — Pinheiros; 15) Grupo Escolar Anhanguera — Rua Anastácio — Lapa; 16) Grupo Escolar Canuto do Val — Rua Pôrto Carreiro — Barra Funda; 17) Grupo Escolar Clovis Bevilacqua — Rua Daniel Cardoso — Bairro Siciliano; 18) Grupo Escolar Reinaldo R. da Silva — Rua Botucudos — Vila Anastácio; 19) Grupo Escolar General Antônio Sampaio — Estrada de Itú — Quitaúna; 20) Grupo Escolar Guilherme Kuhlmann — Largo da Lapa; 21) Grupo Escolar Marechal Bittencourt — Rua da Escola — Osasco; 22) Grupo Escolar Miss Browne — Rua Padre Chico — Vila Pompéia; 23) Grupo Escolar Portugal — Rua Ruth — Vila Escolástica; 24) Grupo Escolar José M. Boanova — Rua Peribeubui — Vila Leopoldina; 25) Grupo Escolar Frei Gaspar da Madre de Deus — Avenida Eulálio Carvalho — Presidente Altino; 26) Grupo Escolar Romeu de Morais — Rua Toneleros — Vila Ipojuca; 27) Grupo Escolar Pedro I — Rua Faustolo — Água Branca; 28) Grupo Escolar Barão Homem de Mello — Rua Alfredo Pujol — Santana; 29) Grupo Escolar J. Carlos Dias — Rua Vichi — Vila Baruel; 30) Grupo Escolar Almirante Visconde Inhauma — Rua Ponta Grossa — Mandaquí; 31) Grupo Escolar Paulo Setúbal — Rua Ercília — Vila Santa Maria; 32) Grupo Escolar Piquerí — Rua Antônio de Proença — Vila Bonilha; 33) Grupo Escolar Prudente de Morais — Avenida Tiradentes — Luz; 34) Grupo Escolar Toledo Barbosa — Rua Maria Cândida — Carandirú; 35) Grupo Escolar Visconde de Taunay — Avenida Thomaz Edison — Bairro do Limão; 36) Grupo Escolar Suzana de Campos — Rua Onze — Perus; 37) Grupo Escolar Joaquim Nabuco — Travessa Graciano Altieri — Vila Espanhola; 38) Grupo Escolar Vila Nova Cachoeirinha — Rua Maracaia — Sítio Casa Verde; 39) Grupo Escolar Expedicionário Brasileiro — Rua Florinéia — Água Fria; 40) Grupo Escolar Pedro Alexandrino — Avenida Mazzei — Vila Mazzei; 41) Grupo Escolar Álvares Azevedo — Rua da Estação — Itaquera; 42) Grupo Escolar Coronel Pedro Arbues — Rua Lucinda — Barreto — Vila Manchester; 43) Grupo Escolar Bernardo R. Nogueira — Rua Paranhos — Vila Talarico; 44) Grupo Escolar Frederico Steidel — Rua Dois — Vila Carrão; 45) Grupo Escolar João Teodoro — Rua Joaquim Marra — Vila Matilde; 46) Grupo Escolar Orville Derby — Rua Quarenta — Vila Formosa; 47) Grupo Escolar

Pedro Taques — Rua Princesa Isabel — Guaianazes; 48) Grupo Escolar Ascânio de A. Castilho — Avenida Lider — Itaquera; 49) Grupo Escolar Mário Reis — Estação XV de Novembro — Itaquera; 50) Grupo Escolar Carlos Escobar — Rua Honório Maia — Tatuapé; 51) Grupo Escolar Erasmo Braga — Rua Maria Eugênia — Tatuapé; 52) Grupo Escolar Pandiá Calógeras — Travessa Paes de Barros — Mooca; 53) Grupo Escolar Teodoro de Moraes — Avenida Regente Feijó — Água Raza; 54) Grupo Escolar Monsenhor Passalacqua — Rua Dr. Heládio — Vila Esperança; 55) Grupo Escolar Gabriel Ortiz — Rua Vinte e Um de Abril — Belém; 56) Grupo Escolar Edú Chaves — Avenida Bartolomeu de Gusmão — Vila Mangalot; 57) Grupo Escolar Alberto Torres — Butantã; 58) Grupo Escolar Otávio Monteiro de Castro — Vila Mangalot; 59) Ginásio Santo Amaro — Rua Cerqueira César, esquina rua Campos Sales; 60) Ginásio Otávio Mendes — Rua Voluntários da Pátria — Santana; 61) Ginásio da Penha — Rua Padre Benedito Camargo; 2.º) — é, também, senhora e legítima possuidora de todo, ou parte do mobiliário, material didático, clínico, utensílios, acessórios e instalações existentes nos prédios referidos, conforme levantamento que será feito em ato posterior por um, ou mais de um representante da cedente e por um, ou mais de um representante do cessionário, dentro do prazo de 120 (cento e vinte) dias contados da assinatura dêste termo. Êste inventário passará a fazer parte integrante dêste documento, ora assinado. 3.º) — A cessão, que se avença, na conformidade da Lei Municipal n.º 4 850, de 24 de dezembro de 1955, mantém e consagra a finalidade e condições em tal diploma previstas, notadamente as que se prevêem em seu artigo 2.º e respectivo parágrafo. 4.º) — É de natureza precária e gratuita a presente cessão, prorrogável, mediante novo termo em que se conservem as mesmas obrigações para o cessionário, no sentido de utilizar ditos imóveis e demais materiais constantes do levantamento referido no n.º 2 dêste termo para a destinação que têm nesta data. 5.º) — Fica estabelecido que nenhuma modificação de estrutura seja de acréscimo, seja de diminuição ou de transformação, poderá ser feita, nos prédios ou instalações, sem prévia e escrita autorização da cedente. 6.º) — O material constante do levantamento a que se refere o n.º 2 dêste termo, fica vinculado, no que respeita a seu uso, pelo cessionário, a cada imóvel onde se encontra, salva expressa autorização da cedente, não podendo ter outra destinação a não ser aquela aqui consagrada: educacional e para assistência escolar. 7.º) — Precedendo autorização da cedente, a destinação específica dos prédios, objeto do presente termo, poderá ser alterada por solicitação fundamentada do cessionário, respeitada sempre a sua finalidade de ministração do ensino. 8.º) — Nos prédios ora cedidos poderá a cedente manter permanentemente serviços de zeladoria, mes-

mo durante o período diurno, em que funcionarem as unidades escolares do cessionário, ressalvada a unidade e autonomia da direção do estabelecimento de ensino instalado no prédio. 9.º) — Cumpre ao cessionário a conservação do prédio, com tôdas as suas pertenças e acessórios, bem como a conservação do material a inventariar-se, obrigando-se, outrossim, o mesmo cessionário a devolver uns e outros, ou uns ou outros na forma prevista em lei. Pelo cessionário, por seu representante, foi dito expressamente que concordava com tôdas as condições e cláusulas constantes dêste ato, prometendo cumpri-las e respeitá-las na sua mais perfeita inteireza. Por estarem certos e ajustados assinam êste termo, perante as testemunhas abaixo qualificadas. E. T. a) A unidade escolar mencionada com o número 19 (dezenove) dêste termo é a seguinte: Grupo Escolar General Antônio Sampaio — Estrada de Itú — Itaquera, digo Quitauína. b) a unidade escolar mencionada com o número 56 (cinquenta e seis) neste termo é a seguinte: onde se lê Vila Mangalot, leia-se Parque Edú Chaves. as) Maury de Freitas Julião — Solon Borges dos Reis — Testemunhas: — Professor Dirceu Ferreira da Silva, brasileiro, casado, professor público domiciliado e residente à rua Machado de Assis, 357 — 2 — Celso Hahne — brasileiro, casado, funcionário municipal, residente e domiciliado à rua Cuevas, 423 — Capital.

ANEXO N.º 19

Decreto n.º 3.069, de 4 de fevereiro de 1956.

Dispõe sobre a criação de um grupo municipal de ensino primário, situado no 23.º subdistrito, Tucuruvi.

“Considerando que o Município, nos termos do artigo 169 da Constituição da República, “aplicará nunca menos de 20% da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino”;

Considerando que, nos termos do artigo 22, antigo 18, § 3.º item II, da Lei Estadual n. 1, de 18 de setembro de 1947, “cabe ainda ao Município concorrentemente com o Estado, e supletivamente a ele promover o ensino, a educação e cultura populares”;

Considerando que, nos termos da letra “b”, do § 2.º do artigo 1.º da Lei Municipal n. 4.850, de 24-12-55, estão previstos recursos e possibilidades de criação, pelo Município, de instituições de ensino primário;

Considerando que, o Estado, por seu representante previamente designado, conforme publicação no D. O. de 2-2-56, deixou de comparecer à solenidade inicial para formalizar-se a cessão em favor do Estado de edifícios e galpões, de propriedade do Município para neles funcionarem Unidades escolares estaduais;

Considerando que se aproxima o período de abertura das aulas e há necessidade de se abrirem as matrículas evitando-se, assim, prejuízo para a população infantil em idade escolar, resolve baixar o seguinte decreto:

Artigo 1.º — Fica instituído, diretamente subordinado à Secretaria de Educação e Cultura da Municipalidade de São Paulo, um Grupo Municipal de Ensino Primário, denominado “Jaçanã”, situado na rua dos Ingêleses, 23.º Subdistrito, Tucuruvi.

Artigo 2.º — A instituição referida no artigo anterior terá o encargo de proporcionar a educação primária e gratuita à infância em geral, bem como assistência médico-educacional aos educandos.

Artigo 3.º — Para as funções administrativas, técnico-pedagógicas e assistenciais designar-se-ão, desde logo, servidores municipais,

já existentes, portadores de diplomas exigidos pela legislação em vigor, quando fôr o caso.

§ único — As Secretarias Municipais providenciarão, por seus Departamentos, o imediato relacionamento de servidores cuja condição satisfaça ao preceituado no corpo do artigo.

Artigo 4.º — Mediante prévia aprovação do Prefeito a Secretaria de Educação e Cultura da Municipalidade designará os elementos das equipes que prestarão serviços na instituição ora criada.

Artigo 5.º — Dentro do prazo de trinta dias (30), a Secretaria de Educação da Municipalidade, em colaboração com a Comissão de Construções Escolares, deverá apresentar regulamentação concernente ao ensino pedagógico e assistência médico-educacional a que se refere êste decreto.

Artigo 6.º — Deverão os órgãos técnicos da Prefeitura estudar, com urgência, o problema de, para o futuro, aplicar-se integralmente pelo Município a percentualidade a que se refere o artigo 169, da Constituição Federal.

Artigo 7.º — As despesas para a execução dêste decreto correrão por conta das verbas orçamentárias próprias, suplementadas, se necessário.

Artigo 8.º — Êste decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário”.

ANEXO N.º 20

PLANO DE DIFUSÃO DO ENSINO PRIMÁRIO PELO MUNICÍPIO

Foi amplamente divulgado pela imprensa, quando do início do corrente ano letivo, o impasse que temporariamente se criou, em virtude de um conflito de interpretação entre os governos municipal e estadual, relativamente à competência de cada um nas formalidades de entrega e de recebimento, respectivamente, dos imóveis destinados ao funcionamento de grupos e galpões escolares. Surgiu nessa ocasião um decreto do prefeito, visando possibilitar que professoras diplomadas, pertencentes ao quadro do funcionalismo público municipal, viessem a ser aproveitadas para ministrar aulas nas construções que o Estado se recusasse a receber e entre os quais se incluía, já devidamente aparelhado, o novo grupo escolar do Jaçanã. Tendo em vista, porém, que o assunto, pela sua indiscutível importância, deveria estribar-se em diploma legal, que deferisse à Prefeitura autoridade jurídica e administrativa perfeitamente delineada para as iniciativas decorrentes, o sr. João Accioli, secretário de Educação e Cultura, acaba de submeter à apreciação do prefeito Lino de Mattos o projeto de lei que mais abaixo transcrevemos, acompanhado de justificativa, que também reproduzimos na íntegra, para completo esclarecimento da questão.

EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS

Através do decreto n.º 3.070 de 7 de fevereiro de 1956, houve por bem v. excia. decidir, com esplêndida oportunidade sobre a competência e necessidade de a Prefeitura de São Paulo cuidar, também, de criar e manter escolas de ensino primário.

Registre-se de início que, essa decisão corajosa de v. excia. porque rompia velho tabú, se encontrou como era de esperar, algumas resistências e críticas, também despertou, até com certa surpresa, estimulantes manifestações de aplauso e compreensão.

Estava assim aberta a porta para a organização, ainda que a passos lentos, mas seguros, do sistema escolar municipal da Capital, tal como fazem quase todos os municípios paulistas.

A Prefeitura de São Paulo tem sido reiterada e fortemente acusada de desinteresse e até de desídia para com o problema edu-

cacional embora se saiba do seu enorme esforço para garantir meios materiais, em prédios e equipamentos, para o crescimento da rede escolar do Estado, no Município da Capital.

Limita-se o esforço municipal, entretanto, à construção e aparelhamento de prédios escolares.

Não nos parece justo, nem razoável que o Município, ainda que em pequena escala, deixe de manter unidades escolares de ensino primário fundamental, que é básico à formação da nacionalidade. Não importa também, e é até medida de prudência, que o faça com vagar, em bases seguras, a fim de que o sistema se organize em condições capazes de garantir êxito completo à obra educativa que objetiva alcançar.

Como bem acentuou v. excia. em entrevista à imprensa, a Prefeitura da Capital não pretende, nem alimenta esperanças de encampar o ensino primário estadual.

Cumprido ao Estado, em decorrência de dispositivo constitucional expresso, prosseguir no desenvolvimento do seu louvável esforço em favor da difusão do ensino primário inclusive no município da capital, para o que a Prefeitura Municipal, como tem feito até aqui, não lhe negará auxílio em prédios e equipamentos, na medida das possibilidades orçamentárias. O que a Prefeitura Municipal reivindica, através da decisão superior de v. excia. senhor prefeito, é o direito legítimo de também cuidar do ensino, ainda que suplementivamente na forma de que dispõe a Constituição da República.

E' nesse sentido e com esse propósito que se orientou o estudo e a elaboração do projeto de lei anexo.

Nesse trabalho se define, de início a diretriz geral do Município da Capital em face do problema do ensino primário fundamental.

A seguir vêm as disposições que disciplinam o caminho seguro da experimentação, como fase indispensável à organização futura e definitiva.

Não há como poderia parecer, a preocupação de volume ou quantidade.

O que está visível no projeto é o desejo sincero de fazer obra de alto nível técnico e profundo sentido social, que se constituem em fatores essenciais da moderna escola primária.

As medidas relativas à seleção do pessoal docente não podem escapar à análise dos que se interessam pelas questões educacionais.

O concurso de provas, o estágio probatório, a preferência por candidatos de vida estável na capital, a remuneração, etc., são condições consideradas indispensáveis à vida profissional eficiente do professor.

O projeto prevê a possibilidade de instalação no corrente ano de até cinco grupos escolares, com o máximo de sessenta classes, bem como de vinte cursos vocacionais.

Reconhecemos que é pouco, para as enormes necessidades da população infantil.

Mas é conveniente caminhar devagar e firme do que às pressas e sem a devida segurança.

O projeto prevê ainda que a sua regulamentação será proposta por uma comissão especial, designada por v. excia. entre elementos da Câmara Municipal, da Secretaria da Educação do Estado e outros de livre escolha.

Esse dispositivo há de reforçar no espírito de todos a isenção com que a Prefeitura da Capital procura organizar o seu sistema escolar.

E caberá a essa Comissão no regulamento, decidir da própria sorte do sistema de ensino municipal, partilhando assim, com a Prefeitura e a Câmara Municipal, que terão a responsabilidade de sua iniciativa a aprovação do êxito ou do malôgro da lei que resultar do presente projeto.

Creia v. excia. que me animou neste trabalho, a vontade incontida de mais uma vez servir sincera e honestamente à fecunda e brilhante administração de v. excia. e, também, permita-me declarar, o desejo bem paulistano de contribuir, de algum modo, para que São Paulo tenha ensino primário fundamental à altura das necessidades e dos justos anseios da sua população infantil.

Aproveito a oportunidade para reiterar a v. excia. os protestos de alta estima e profunda consideração. a) João Accioli — Secretário de Educação e Cultura”.

O PROJETO

E' do teor seguinte o projeto de lei em referência:

Artigo 1.º — Fica a Prefeitura do Município de São Paulo autorizada a organizar o sistema de educação primária fundamental constituído de unidades:

- a) de educação pré-primária;
- b) de educação primária;
- c) de educação vocacional e de iniciação profissional;
- d) de educação de adultos.

Artigo 2.º — As unidades educativas previstas no artigo 1.º desta lei podem funcionar isoladamente ou agrupadas.

Artigo 3.º — A criação e instalação das unidades educativas de que trata esta lei se fará mediante ato do poder executivo, dentro das possibilidades orçamentárias anuais.

Artigo 4.º — Enquanto se desenvolver o plano de construção de prédios escolares previsto na lei n.º 4.850 de 24-1-56, o Município de São Paulo organizará apenas as unidades educativas experimentais que se fizerem necessárias ao plano inicial do sistema de educação primária fundamental.

Artigo 5.º — A Prefeitura Municipal de São Paulo assegurará pelos meios de que dispuser assistência completa aos alunos matriculados nas suas unidades escolares e, de maneira especial, às crianças mais necessitadas.

Artigo 6.º — O sistema escolar previsto nesta lei ficará subordinado à Secretaria de Educação e Cultura sob orientação e controle diretos da Divisão de Ensino, de que trata o artigo 36, do Decreto-Lei n. 430, de 8 de julho de 1947.

Artigo 7.º — O provimento dos cargos de professor das unidades escolares previstas nesta lei será feito mediante concurso de títulos e provas, entre candidatos portadores de diploma de professor por escola normal oficial ou reconhecida do Estado, sem prejuízo de outros títulos específicos, de acôrdo com a natureza da função correspondente.

Parágrafo 1.º — O provimento de que trata êsse artigo se fará na forma de admissão de extranumerários ou de nomeação, quando criados os cargos necessários, sempre em estágio probatório.

Parágrafo 2.º — A efetivação no cargo ou estabilidade na função de extranumerário dependerá da satisfação plena das exigências que foram fixadas para o estágio probatório.

Parágrafo 3.º — Será assegurada preferência na admissão ou nomeação de professores do ensino municipal aos candidatos cujas famílias residem na Capital.

Artigo 8.º — Os professores do ensino municipal terão vencimentos nunca inferiores aos que percebem os educadores-recreacionistas das unidades recreativo-assistenciais da Prefeitura de São Paulo.

Artigo 9.º — A direção das unidades agrupadas será exercida por professor municipal que se haja revelado pela sua capacidade, dedicação e espírito de iniciativa, mediante gratificação “pro-labore”, nunca inferior a 20% dos vencimentos do seu cargo ou contrato.

Artigo 10.º — No corrente ano, a título experimental, a Prefeitura Municipal de São Paulo instalará cinco grupos escolares com o total máximo de sessenta (60) classes e vinte (20) cursos vocacionais.

Artigo 11.º — A Secretaria de Educação e Cultura adotará todas as providências para que as unidades escolares municipais sejam modelares nas instalações higiênico-pedagógicas e no ensino ministrado, constituindo-se, tanto quanto possível, em núcleos de re-

novação didática e de experiências de obra de assistência integral à criança.

Artigo 12.º — Esta lei será regulamentada dentro de trinta (30) dias de sua promulgação.

Parágrafo único — A fim de garantir a fiel observância do espírito e da letra desta lei, a regulamentação prevista neste artigo será elaborada por uma Comissão designada pelo prefeito municipal, presidida pelo Secretário da Educação e Cultura e integrada por um representante da Câmara Municipal, um representante da Secretaria de Educação do Estado, o diretor do Departamento de Educação, Assistência e Recreio e mais dois membros de livre escolha, entre pessoas que se hajam destacado no estudo dos problemas educacionais.

Artigo 13.º — Fica o poder Executivo autorizado a admitir, no corrente ano, até cem (100) professôres primários, na conformidade desta lei.

Artigo 14.º — A Secretaria de Educação e Cultura baixará as instruções complementares, bem como o regimento das unidades escolares primárias, cabendo-lhe o planejamento, direção, orientação e contrôle do ensino municipal.

Artigo 15.º — As despesas com a execução desta lei correrão por conta dos recursos previstos no artigo 1.º, item II, complementados pelo que dispõe o parágrafo 5.º do mesmo artigo, tudo da lei n.º 4.850, de 24-1-1956 e suplementados, se necessário, por lei ordinária.

Artigo 16.º — Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ANEXO N.º 21

CARTA DO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO, AO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO MUNICÍPIO

“Todo São Paulo, tomou conhecimento nos últimos dias da semana transata, da deliberação adotada pela Prefeitura Municipal desta capital de organizar o seu sistema próprio de ensino primário, concretizado já, num certo sentido, em projeto de decreto elaborado por v. exa. e submetido à apreciação do sr. prefeito, objeto de entrevista de sua autoria, largamente divulgada.

“E porque nessa entrevista tenha v. exa. feito praça do significado atribuído à iniciativa, de um gesto de colaboração com o Estado e os particulares, de parte do município, para a solução do problema do ensino primário na capital, — é que me animo a lhe dirigir a presente, pedindo permissão para abordar o assunto, do nosso comum interesse e responsabilidade, dada a honrosa posição por ambos ocupada, na administração municipal e estadual respectivamente.

“Quer o projeto em seus “considerando”, divulgados por um vespertino desta capital, quer a entrevista de v. exa. envolvem uma crítica, mais ou menos ostensiva à ação do Estado, no caso. Não vou discuti-la. Não é o propósito desta carta, mesmo porque a responsabilidade no caso, não seria de hoje, mas de longa e velha data e esta administração, pelo seu próprio curto lapso de existência seria a menos increpável da culpa.

“Mas certo é que, por considerar lacunosa a ação do Estado, no campo do ensino primário, nesta capital, dispõe-se o município a socorrê-lo. Mesmo porque a Constituição da República, admite-o v. exa., obriga o município a aplicar pelo menos 20% de sua receita de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. E, de resto, há lei municipal vigente sobre a difusão do ensino primário e vocacional.

“Eis as três razões alinhadas por v. exa. para justificar a iniciativa.

“Assim, na execução da lei municipal e no cumprimento do preceito constitucional, resolveu o município, suprimindo a ação do Estado, organizar o seu sistema escolar primário.

“Terá sido essa a melhor maneira de colaboração do município com o Estado, no encaminhamento do problema? Terá sido essa a mais acertada forma de suprir aquela a ação dêste, no trato do assunto? ou, colocando em outros t ê rmos a indagação: terá sido êsse o processo mais indicado de entrar o município com o seu poderoso contingente para que as crianças desta capital, em idade escolar, encontrem tôdas as escolas, e boas escolas que merecem e de que necessitam?

“Não creio, a menos que a Prefeitura de São Paulo estivesse em condições de assumir integralmente a responsabilidade do ensino primário, nesta Capital, dentro dos belos planos idealizados por v. exa.

“Mas como isso é evidentemente impraticável, muito receio que a iniciativa do município, tal como esquematizada e projetada redunde apenas em uma ação diversionista, inútil e contraproducente, como tal.

“Qual a grande, a enorme, a tremenda deficiência, em matéria de ensino primário, nesta capital? Se todos os conhecem, melhor de que ninguém v. exa., antigo e experimentado delegado de Ensino desta capital: o prédio escolar.

“Êsse o drama da administração, em matéria de ensino, drama não fôsse o qual não haveria problemas, pois não vacilo em afirmar: dêem-nos prédios escolares em quantidade necessária, que instalaremos escolas e colocaremos professôres onde quer que preciso seja.

“Mas, se assim é, dúvida certamente não paira a respeito, porque, então, não manteremos e intensificaremos aquele tipo de colaboração que, já em tantos anos passados, funcionou tão bem entre o Estado e o município, êste dando prédio, aquele mantendo e instalando a escola?

“Lembrou v. exa. em sua entrevista, o preceito constitucional que efetivamente obriga o município a despender pelo menos 20% de sua arrecadação de impostos com o ensino. Já calculou quanto representaria isso, apenas, digamos, no exercício passado e no corrente exercício? a previsão (sistemáticamente superada na execução orçamentária) da receita sômente de impostos, do orçamento municipal de 1955, foi de Cr\$ 1.930.000.000,00 em algarismos redondos. Para o corrente exercício é de Cr\$ 2.120.000.000,00. A porcentagem constitucional referida será consequentemente no mínimo de Cr\$ 380.000.000,00 em 1955 e de Cr\$ 420.000.000,00 em 1956. Ou, nos dois exercícios, Cr\$ 800.000.000,00, que a Prefeitura de São Paulo deveria despender, obrigatòriamente, por fôrça de preceito constitucional lembrado por v. exa. mesmo, no e com o ensino. E se dessa fabulosa soma se dispusesse ela a aplicar apenas a metade, na cons-

trução de prédios escolares, como poderia ser diferente hoje o quadro nesta capital, em matéria de edificações dessa natureza, e em que outras condições poderia efetivamente estar o nosso ensino primário, cuja grande deficiência é precisamente essa!

“O dever do Estado é o mesmo por força da mesma norma, o artigo 169 da Constituição Federal: aplicar pelo menos 20% da sua renda de impostos no ensino. E êle o tem cumprido, com vantagem, pois que entre o orçamento da Secretaria da Educação (consumindo quase que todo com a manutenção da rede escolar do Estado), da Universidade, e da Secretaria da Viação e Obras Públicas, no tocante à construção e manutenção da rede estadual de prédios escolares, vai bem mais de 20% da receita estadual total de impostos.

“E note-se, o que v. exa. aliás bem sabe, que seguramente mais da terça parte dessa receita é despendida pelo Estado nesta capital, onde estão quase todos os nossos institutos universitários, e onde se localiza um terço da nossa rede de ensino elementar e médio. Só esta Secretaria despendirá êste ano, com o ensino, mais de Cr\$ 750.000.000,00 nesta capital.

“Estas considerações, e o sentido da responsabilidade que pesa sobre os nossos ombros, tão bem caracterizada em sua entrevista, “. . . a solução, em termos da quantidade e qualidade, do problema do ensino primário na capital”, sugerem-me, fiado na convicção de que outro não é o seu modo de pensar e de sentir, um convite ao reexame do assunto, para o regresso à velha fórmula que tão bem já funcionou entre o Estado e o município, em outros tempos, êste dando o prédio, aquele dando a professôra, fórmula que aplicada com a boa vontade, o empenho e o entusiasmo que tão nobre causa merece, nos permitirá assegurar, no início de cada ano letivo, boas escolas para tôdas as crianças desta grande capital, que é, em última análise, o que v. exa. por certo deseja, o que desejo eu, o que desejam o sr. governador, o sr. prefeito, e todos quantos amam esta cidade.

“Pedindo permissão para divulgar a presente após a sua entrega a v. exa. tendo em vista a natureza eminentemente pública do assunto, valho-me do ensejo para apresentar-lhe os protestos de elevada estima e distinta consideração”.

ANEXO N.º 22

RESPOSTA DO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO MUNICÍPIO AO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO

“Perdoe-me v. exa. se esta resposta à carta que me enviou e fêz divulgar pela relevância do assunto, não vá ao encontro dos pontos de vista que expendeu. Estou firmemente convencido de que nas condições atuais do nosso desenvolvimento histórico, a fisionomia e a estrutura da nossa escola primária têm que ser alteradas; e que a sua “municipalização progressiva” é a única fórmula capaz de remediar a sua situação que vem de longe e cujos efeitos desastrosos os adultos de hoje começam a sentir e a sofrer.

“Não é devaneio ou fantasia o que se esquematizou e projetou. E’, sim, resultado do estudo, da prática e da observação de muitos. Não se trata, como verá o ilustre e nobre secretário, de divergir ou diversificar. Nem tão pouco se pretende abrir polêmica. Apenas é nosso propósito de mestre-escola cooperar no sentido de resolver uma questão fundamental, evitando que se agrave, ainda mais, aquilo que a autoridade incontestada de Anísio Teixeira, em trabalho recente, qualificou de “deterioração arrasante”.

“Indaga v. exa. qual a grande, a enorme, a tremenda deficiência, em matéria do ensino primário, nesta capital? E julga, segundo se conclui de sua atenciosa carta, que a rigor não há deficiências. O problema se reduz pura e simplesmente, a uma questão de prédios. Permita que discorde. Não é de hoje, que os mais destacados educadores paulistas vêm se manifestando sobre a decadência do ensino, não particularmente na capital, mas de todo o Estado. As causas são muitas e longo seria enumerá-las. Acentuaram-se mais, depois de 1930, contribuindo para isso a falta de continuidade administrativa, a ingerência ostensiva da política, o retrocesso resultante da instabilidade a que sempre esteve sujeito o professor, a precariedade das verbas para material de consumo e serviço de inspeção, a inexistência de órgãos técnicos de controle e aferição efetiva da parte do Departamento de Educação. E, mais que tudo, nunca é demais frisar, a situação aflitiva do professorado sem amparo algum, à mercê da própria sorte, em permanente conflito com a necessidade que lhe renda o lar, tirando-lhe o estímulo e o entusiasmo, relegando-o à condição de quase miséria, de modo a exigir dê-

le um esforço ingente para fugir da posição de verdadeiro marginal e não perecer. E' preciso, apesar dos pesares, que lhe reconheça a altura e a dignidade com que vem suportando o desprezo e a ingratidão com que o premeiam. Não é o excesso de escolas, a quantidade que resolve o problema. A formação de professôres do mais baixo nível, através de muitas das escolas normais disseminadas pelo Estado, veio agravar ainda mais o problema evidenciando a necessidade de uma reforma integral no ensino, que atenda às verdadeiras finalidades da escola, quais sejam as de realizar obra educativa, e não como se verifica, as de apenas vulgarizar conhecimentos e habilidades.

“Eis aí, sr. secretário, algumas das causas responsáveis pela indiscutível decadência do ensino paulista. Não nos interessa, de maneira alguma, a escola cujo papel se reduz à pura alfabetização e, muito menos, a escola generalizada ao maior número pelas reduções sucessivas de horário e os desdobramentos de períodos, ao ponto de — consoante já foi observado — ser necessário somar três anos de terços de dia, para obter um ano de vida escolar, no verdadeiro sentido.

“O Professor João de Deus Cardoso de Melo, que, como v. exa. também foi emérito secretário da Educação pôde sentir de perto a situação em que nos debatemos, em excelente trabalho sôbre a municipalização das escolas primárias, após sua passagem pela pasta, não teve dúvidas em confessar que “o panorama geral que a educação oferece, hoje, no Estado de São Paulo é, de fato confrangedor”. E mais adiante assevera: “Não há, no mundo inteiro, nenhuma entidade de direito privado ou de direito público, autarquia, município, estado unitário, federado, confederado, ou que quer que seja que organize, mantenha, custeie, fiscalize, oriente e dirija uma rêde escolar, de vulto e complexidade da que o Estado possui. São mais de vinte e duas mil (hoje o número é maior) classes primárias, isoladas ou reunidas em grupos, urbanas e rurais, jardins de infância, escolas maternais, classes pré-primárias, escolas típicas rurais. São cento e sessenta estabelecimentos de cursos secundário e normal, distribuídos em colégios, ginásios e escolas de formação profissional, onde trabalham mais de três mil e duzentos professôres. São dezenas de escolas profissionais, de todos os tipos e espécies, internatos e externatos, para o ensino masculino e para o feminino, escolas agrícolas e industriais, cursos práticos, cursos de continuação, cursos de aperfeiçoamento, indo desde o de corte e costura, modelagem e pintura até o de especialização em eletro-técnica e construção de máquinas, com o seu corpo de docentes, mestres e contra-mestres. São centros de educação física, colônias climáticas, escolas de aplicação ao ar livre. São as campanhas de educação de adultos,

que alfabetizam dezenas de milhares de pessoas. São as instituições auxiliares da escola: a caixa escolar, as associações de pais e mestres, a merenda, o copo de leite, a sôpa, o serviço dentário, o serviço médico-escolar, o de higiene mental, canto, jogos desportivos. rádio, cinema educativo, bibliotecas infantis, recreativas, pedagógicas. E para prever a tudo isso, para dirigir isso tudo, essa máquina imensa, fantástica, descomunal, disseminada por todos os recantos do Estado; para êsse labor, em que mais de vinte e cinco mil mestres se empenham em educar novecentos mil indivíduos: a criança, o adolescente, o jovem, o adulto; na classe, na oficina, no laboratório; exigindo a presença do docente junto à cartilha, ao quadro-negro, ao microscópio, ao tórno, à fresa; para essa faina gigantesca, que pede mil e quinhentos diretores e vice-diretores e mais secretários, escriturários, assistentes, orientadores educacionais, bibliotecários; e mais de dois mil e quinhentos serventes e porteiros, além de muitas centenas de atendentes e ainda o pessoal de trinta delegacias e cento e cinqüenta inspetores; e mais o Departamento de Educação, com as suas chefias de serviço, seus técnicos, especialistas, burocratas; e ainda muitas dezenas de funcionários da sede — a Secretaria, com a diretoria geral, a subdiretoria, o expediente que não tem mãos a medir, duas diretorias de informações, a consultoria jurídica, a contabilidade; o arquivo, o serviço de expansão cultural, o de legislação e publicidade e não sei mais que; para dirigir isso tudo, dizíamos, órgãos centralizadores, localizados na capital. Quem ainda não perdeu o juízo, vê essa babel febricitante, e, depois lhe apura o irrisório dos frutos, “fica pasmo”.

“Adiante, referindo-se à mania exagerada da estadualização, à excessiva burocracia do sistema, à vida precária do mestre-escola, chega o ilustre professor à conclusão de que é preciso descentralizar, porque “se a educação deve ser dada no lar e na escola, como reza a Constituição vigente (art. 166); se a escola, e sobretudo a escola primária, é, por assim dizer, um prolongamento do lar do cidadão; se a função educativa reclama articulação e sinergia entre a família e a escola; se a sua finalidade consiste na progressiva integração do educando ao meio social, a execução dêsse serviço deve de preferência ser dada ao município”.

“Outro não é o pensamento do ilustre ministro da Educação, dr. Clovis Salgado, expresso em entrevista à imprensa, bem como a do eminente educador Anísio Teixeira, diretor do Instituto de Estudos Pedagógicos e de muitos de nossos estudiosos do problema como Mario Pinto Serva. E o nosso propósito e o nosso esforço dirigem-se para a recuperação da escola pública primária “cuja estrutura e cujos objetivos — na observação do educador acima citado — se perderam nas idas e vindas de nossa evolução nacional”.

“O sr. prefeito Vladimir de Toledo Piza, que tão bem alcançou o assunto e melhor compreendeu os compromissos e obrigações que envolvem a administração, é pela municipalização progressiva do ensino. E por considerar a tremenda responsabilidade que lhe cabe, nesta hora atormentada da nossa evolução, determinou os estudos de um projeto nesse sentido. Três razões ponderáveis justificam e fundamentam o sistema escolar que o município pretende instituir: a obediência ao texto constitucional (artigo 169), que impôs aos municípios a obrigação de aplicarem, pelo menos, 20% da arrecadação de impostos na “manutenção e desenvolvimento do ensino”; o cumprimento, também necessário, da lei municipal vigente que atribui à Secretaria de Educação e Cultura a obrigação expressa de “difundir o ensino primário e vocacional” (artigo 22, item “b” do decreto-lei 430 de 8-7-1947; e, ainda, a necessidade inadiável de tomar o município atitude mais decisiva e de ordem prática para atender, dentro das suas possibilidades, às milhares de crianças que não logram matrícula nas escolas primárias.

“Conheço v. exa. desde os tempos em que, juntos, exercemos os nossos mandatos nas Assembléias Constituinte e Legislativa do Estado. Conheci-o, ainda, como meu chefe hierárquico, quando no exercício das funções de delegado do ensino na capital. E aprendi a admirá-lo, como uma das nossas expressões de inteligência, cultura e virtudes cívicas e morais.

“Convida-me v. exa. para um exame do problema. Esse reexame, pelas razões expostas, dentro da velha fórmula convencional em que o município cedia o prédio e o Estado nomeava o professor, não é aconselhável, nem possível, de vez que, como conclui sua carta, o sistema escolar municipal já está concretizado em projeto de decreto. Não tenho dúvidas, porém, de que no desenvolvimento progressivo da municipalização do ensino primário daremos ao Estado uma colaboração mais eficiente, porque além de prédios que vamos construir para as nossas escolas, através dos nossos professores propiciaremos às crianças paulistanas dias letivos completos, com programas que abarquem, dentro da técnica e da prática de pedagogia moderna, ensino que eleve e eduque, isto é, daremos escolas no verdadeiro sentido desta palavra, escolas que preencham a sua finalidade instrutiva e educativa. São Paulo, na sua marcha desconcertante, já não comporta, em matéria de ensino, improvisações e muito menos exteriorizações de fachada. Não é possível admitir-se escolas de emergência ou de tipo que não se coadune com o nosso progresso e a nossa posição no concerto dos Estados federados. A qualidade do ensino, que está a decair de ano para ano em consequência da centralização extremada e da “defeituosa e precária organização do sistema escolar vigente” reclama, evidentemente,

remédio heróico urgente. A nossa colaboração para a consecução desse alto objetivo nós a daremos com entusiasmo e patriotismo.

“Há de v. exa. compreender, depois destas despretensiosas linhas, a responsabilidade, no momento, dos nossos encargos e há de partilhar comigo da convicção de que a escola primária que aí está — repetimos — não é, em hipótese alguma, a que convém à criança, não é a que vai educá-la, a que vai prepará-la na formação de hábitos e atitudes, no cultivo de práticas saudáveis e de aspirações; a escola, em suma, que disponha a criança para a civilização moderna, “esta civilização técnica e industrial, cada vez mais difícil e complexa por estar em mutação permanente”.

“Na velha fórmula, o município oferecia apenas prédios. Agora, além dêles, pretende embassar as suas escolas, ajudando, assim, o Estado a enfrentar o momentoso problema. E posso afiançar a v. exa. que tem o nosso plano objetivos altos, sem preocupação de encampar o ensino estadual — o que seria um absurdo no momento, e nem de entrar em conflito com unidades educativas do Estado. O que se quer é juntar a contribuição cada vez mais decisiva do município à do Estado, para solucionar, em termos de quantidade e qualidade, o problema do ensino primário na capital.

“E’, pois, com serenidade e confiança que o vejo à frente da Secretaria da Educação. Idênticos são os nossos propósitos, o idealismo que nos propõe, a compreensão que nos anima a caminhar, paralelamente, arcando com as responsabilidades de ambos os sistemas: o do Estado, com a sua imensa rede de escolas e aparelhagens, e o do município, dentro das suas linhas esquematizadas e projetadas.

“São êsses, com relação ao assunto de sua conceituosa e delicada carta, os esclarecimentos que me cumpre transmitir-lhe”.

ANEXO N.º 23

DECRETO N.º 3.185, DE 2 DE AGÓSTO DE 1956

Regulamenta o disposto no artigo 22, item “b”, do Decreto-lei n.º 430, de 8 de julho de 1947 e dá outras providências.

WLADIMIR DE TOLEDO PIZA, PREFEITO DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, usando das atribuições que lhe são conferidas por lei,

considerando que a Constituição Federal de 18 de Setembro de 1946, em seu artigo 169, determina a aplicação de parte da renda dos impostos dos municípios na manutenção e desenvolvimento do ensino;

considerando que a quase totalidade dos municípios do País cumpre o dispositivo constitucional já citado, representando o de São Paulo, talvez a única exceção do Brasil;

considerando que os recursos do Município de São Paulo são suficientes para a organização de um sistema primário próprio, à altura das necessidades quantitativas da Capital do Estado;

considerando que a Prefeitura da Capital já se comprometeu pelo artigo 22, item “b”, do Decreto-lei n. 430, de 8 de julho de 1947, e em decorrência lógica do citado dispositivo constitucional, a difundir o ensino primário e vocacional como uma das atribuições específicas da Secretaria de Educação e Cultura;

considerando que o Governo do Estado não tem podido atender, como seria de desejar, às necessidades de escolas primárias para a população em idade escolar do Município da Capital;

considerando que o atendimento da parte do Governo do Estado, se têm limitado a três horas diárias de aula — tempo que transforma — a escola “num simulacro de escola, com que nós procuramos ganhar a nós mesmos e satisfazer à nossa vaidade estatística”;

DECRETA:

Artigo 1.º — A difusão do ensino primário e vocacional, de que trata o artigo 22, item “b”, do Decreto-lei n. 430, de 8 de julho de

1947, se fará através do sistema escolar municipal, que se organizará com base nas disposições dêste Decreto.

Artigo 2.º — O sistema escolar de que trata o artigo anterior, subordinado à Secretaria de Educação e Cultura, compreenderá:

- a) — o ensino primário fundamental,
- b) — o ensino primário complementar vocacional,
- c) — o ensino primário supletivo-elementar.

Artigo 3.º — As diversas categorias de ensino primário, previstas neste Decreto, desenvolverão suas atividades através de escolas ou classes singulares ou agrupadas, instituídas por decreto, mediante proposta do Secretário de Educação e Cultura.

§ 1.º — As escolas serão agrupadas quando reunirem no mesmo local pelo menos cinco escolas ou classes singulares.

§ 2.º — A proposta de instalação de unidades isoladas ou agrupadas deverá ser fundamentada levando-se em consideração o número mínimo de quarenta (40) crianças em idade escolar, sem matrícula e a existência de prédio ou sala adequada para o fim a que se destina.

Artigo 4.º — Fica criada a série funcional, Professor Primário, referência “VIII”, na Tabela “B”, de que tratam o Decreto n. 2.941, de 31 de agosto de 1955 e o Decreto n. 2.973, de 13 de outubro de 1955.

Artigo 5.º — A admissão de professor primário, de que trata o artigo anterior, será feita mediante provas de seleção entre candidatos portadores de diploma, de conclusão de curso de formação do professor primário, expedido por estabelecimento de ensino normal oficial ou reconhecido do Estado.

§ 1.º — Quando se tratar de admissão de professor primário para classe de ensino complementar vocacional ou de ensino supletivo elementar, exigir-se-á prova de frequência e aproveitamento, em curso ou estágio promovidos pela Secretaria de Educação e Cultura, diretamente ou em cooperação com órgãos oficiais competentes

§ 2.º — Terão preferência, na admissão como professor primário municipal os candidatos, aprovados no concurso de títulos e provas de que trata êste Decreto, cujas famílias residirem no Município de São Paulo.

§ 3.º — A admissão de professor primário se fará em estágio probatório, dependendo a sua manutenção da satisfação plena das exigências que forem fixadas para o referido estágio.

§ 4.º — Serão dispensados os professores primários que não satisfizerem as exigências do estágio probatório.

Artigo 6.º — A direção das escolas agrupadas municipais competirá a um dirigente que, no caso do estabelecimento possuir mais

de dez (10) classes, terá para auxiliá-lo nos trabalhos de orientação do ensino, um assistente-técnico.

§ 1.º — O dirigente e o assistente técnico serão escolhidos entre os professôres primários municipais, com preferência aos portadores de diploma de administrador escolar expedido por Instituto de Educação Oficial do Estado.

§ 2.º — Ao dirigente e ao assistente técnico será atribuída gratificação mensal de 20% (vinte por cento) e 10% (dez por cento), respectivamente, sôbre os vencimentos de professor primário.

Artigo 7.º — A Secretaria de Educação e Cultura fará que as unidades escolares municipais sejam modelares em suas instalações higiênico-pedagógicas e no ensino ministrado, constituindo-se, tanto quanto possível, em núcleo de renovação didática e em campo experimental em matéria de assistência integral da criança.

Parágrafo único — A Prefeitura Municipal de São Paulo assegurará, pelos meios de que dispuser, assistência completa aos alunos de suas escolas, singulares ou agrupadas e, de maneira especial, aos mais necessitados.

Artigo 8.º — A Prefeitura Municipal providenciará para que as classes de ensino primário supletivo elementar municipais possam participar da campanha de educação de adultos, do Ministério da Educação e Cultura, através de convênio.

Artigo 9.º — A Secretaria de Educação e Cultura fica autorizada a expedir as instruções complementares para a execução deste Decreto.

Artigo 10.º — Enquanto não se realizarem as primeiras provas de seleção de que trata êste Decreto, a Secretaria de Educação e Cultura poderá admitir professôres primários para atender às necessidades imediatas das unidades escolares que forem instaladas.

Parágrafo único — Os professôres primários admitidos nos termos dêste artigo, são dispensados, automaticamente, no dia 16 de dezembro.

Artigo 11 — Excepcionalmente, a título precário, poderão ser aproveitados na regência de escolas primárias municipais as educadoras recreacionistas ou jardineiras da Prefeitura.

Artigo 12 — As despesas com a execução dêste Decreto correrão, a partir do próximo exercício, pela conta “Fundo do Convênio Escolar” e sub-conta “Manutenção e Auxílio ao Ensino Primário”.

Artigo 13.º — Êste Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura do Município de São Paulo, aos 2 de agosto de 1956, 403.º da fundação de São Paulo.

O Prefeito
WLADIMIR DE TOLEDO PIZA

O Secretário de Negócios Internos e Jurídicos,
ANTONIO SOARES LARA

O Secretário de Finanças,
JOSE' DE BARROS MARTINS

O Secretário de Educação e Cultura,
HENRIQUE RICHETTI.

“Sr. Dr. Prefeito Municipal,

Nenhuma dúvida temos e, por certo ninguém a terá de que o Município de São Paulo deve possuir ensino primário próprio, à vista da clareza do texto constitucional de 1946, cujo artigo 169 determina que os municípios devem “aplicar nunca menos de 20% da renda dos seus impostos na manutenção e difusão do ensino”, como literalmente se expressa. O termo manutenção indica de modo preciso, se atendermos a seu sentido comum, tratar-se de sustento, custeio e até administração, segundo os melhores dicionaristas de nossa língua. Ora, não é isso o que o Município de São Paulo vem fazendo.

No ano de 1943, o Governo do Estado assinou um convênio com o governo federal, por meio do qual os Estados subscreveriam convênios especiais com os municípios, visando à aplicação no desenvolvimento do ensino primário de porcentagens mínimas provenientes da arrecadação de impostos: 1944 — 10%; 1945 — 11%; 1946 — 12%; 1947 — 13%; 1948 — 14% e 1949 nunca inferior a 15%. Diante desse acôrdo, que foi praticado legalmente, tendo em vista que o Governo do Estado já mantinha, na Capital a sua rêde de escolas primárias, entendeu-se que o Município de São Paulo estaria cumprindo sua obrigação de colaborar no “desenvolvimento do ensino primário” por meio da construção de prédios escolares que seriam cedidos ao Governo do Estado para neles fazer funcionar suas escolas primárias — já que o compromisso se referia ao ensino desse grau.

Sobreveio, porém, em 1946 a Constituição Federal cujo artigo 169 elevou a percentagem para 20% não mais para o ensino primário, mas para o ensino geral e determinou como se viu, de maneira expressa, sua manutenção e difusão da parte dos municípios. A partir de 1947 (eis que a Constituição Federal é de setembro de 1946) deveria ter cessado qualquer compromisso entre o Município e o Governo do Estado a respeito.

E', aliás, o que se deve deduzir do que dispõe o Decreto-lei n. 430, de 8 de julho de 1947, que ao criar a Secretaria de Educação e

Cultura, atribuiu-lhe como uma de suas funções específicas a de difundir o ensino primário, vocacional e profissional, prevendo-se inclusive a existência até de órgão técnico para a execução do que ali se estatuiria.

Sòmente em 1955, por feliz iniciativa da Câmara Municipal que aprovou projeto transformado na Lei n. 4.629, posteriormente alterada por iniciativa do Executivo pela Lei n. 4.850 é que desaparece o convênio entre o Município e o Estado.

A Prefeitura Municipal de São Paulo dispõe, assim, para cumprir aquela disposição constitucional de duas leis normativas: a de n. 4.850, de 1955 pela qual se distribuíram os 20% de rendas provenientes dos impostos do orçamento municipal e a Lei n. 430, de 8 de julho de 1947, que define a obrigação de difundir o ensino.

Embora vigentes desde 1947, não foram os incisos do Decreto-lei n. 430 que cuidam da matéria até agora regulamentados, de maneira a dar, ao Município de S. Paulo, os instrumentos e meios com que pudesse cumprir com a obrigação decorrente tanto do texto constitucional, como da lei: é o que a Secretaria de Educação e Cultura faz agora, em cumprimento às sábias diretrizes de V. Exa. que coloca o problema da educação no lugar de merecido destaque entre as preocupações do Governo Municipal.

Para dirimir possíveis dúvidas quanto ao aspecto legal da providência consubstanciada no projeto de decreto que temos a honra de submeter à alta consideração de V. Exa. cumpre-nos esclarecer mais o seguinte:

Indaga-se, por exemplo, da existência ou não de texto de lei que permita ao Sr. Prefeito, através de ato próprio, ou seja, de decreto, organizar o Sistema Educativo do Município da Capital.

A resposta encontramos-la no Decreto-lei n. 430, de 8 de julho de 1947, que desdobrou a antiga Secretaria de Cultura e Higiene nas atuais Secretaria de Educação e Cultura e Secretaria de Higiene.

De fato, o artigo 22 do referido decreto-lei e suas letras "a" e "b" determinam:

Artigo 22 — Compete à Secretaria de Educação e Cultura:

a) — superintender e orientar a educação de crianças e adolescentes, até aos 21 anos;

b) — difundir o ensino primário, vocacional e profissional;

Estabelece o art. 34 do mesmo diploma legal:

Art. 34 — Ao Departamento de Educação, Assistência e Recreio, compete:

a) —

b) —

c) —

d) — difundir o ensino primário, vocacional e profissional;
Estatui o Art. 36:

“A Divisão de Ensino, compete orientar e colaborar na obra de auxílio do Município na difusão do ensino primário”.

Ante as disposições dos incisos legais citados, nenhuma dúvida poderá subsistir que à Secretaria de Educação e Cultura, no âmbito de sua competência e dentro do programa de sua estruturação, compete a difusão do ensino primário, vocacional e profissional, no Município da Capital.

Curial se nos afigura que somente se operará a difusão do ensino, nas modalidades citadas na lei, através do sistema escolar do Município, ou seja, de escolas aparelhadas para tal fim.

E decorre dos expressos termos da lei a competência do Executivo Municipal para instituir o sistema escolar do Município o que se fará, data vênua, através de decreto.

Reforçando os argumentos supra e retro expostos, há que se notar, ainda, que a própria Câmara de Vereadores do Município aprovou a Lei n. 4.850 de 24 de dezembro de 1955, que regulou a aplicação das verbas destinadas ao ensino no presente exercício financeiro, estabelecendo, na letra “c” do § 1.º, a aplicação de:

10% (dez por cento) aos serviços de assistência aos frequentadores de escolas primárias que venham a ser criadas.

No entanto, nenhuma medida foi tomada, ainda, pelo Executivo Municipal, no sentido da obediência ao preceituado quer na lei substantiva, quer na adjetiva.

A atual Administração da Secretaria de Educação e Cultura, atendendo à determinação de V. Exa., no sentido de preencher tão grave lacuna, vem submeter à apreciação a minuta de decreto, anexada a esta exposição de motivos, cuja vigência virá propiciar uma nova era para o ensino do Município.

Neste ensejo, apresentamos a V. Exa. nossos protestos de profundo respeito e admiração.

(a) HENRIQUE RICHETTI
Secretário de Educação e Cultura”.

ANEXO N.º 24

PROJETO DE LEI N.º 331-56

A Câmara Municipal de São Paulo, decreta:

Artigo 1.º — O atual Departamento de Educação, Assistência e Recreio da Secretaria de Educação e Cultura fica desdobrado em:

- a) Departamento de Educação
- b) Departamento de Recreação e Assistência

Artigo 2.º — Compete ao Departamento de Educação manter e desenvolver o ensino em todos os seus cursos e graus, de preferência o ensino pré-primário, primário, vocacional e profissional.

Artigo 3.º — O Departamento de Educação, constitui-se de 1 (um) Diretor, 1 (um) Auxiliar Técnico, 1 (um) Auxiliar de Gabinete, 1 (um) Auxiliar Administrativo, Secção de Expediente e Serviço de Contabilidade e dos seguintes órgãos:

- I — Divisão de Administração Escolar;
- II — Divisão de Assistência Pedagógica;
- III — Divisão de Instituições Peri-Escolares.

Artigo 4.º — Compete à Divisão de Administração Escolar:

- a) Providenciar a localização e instalação de escolas e fornecimento de material escolar;
- b) Providenciar a realização de concursos para o provimento de cargos docentes e administrativos do ensino municipal;
- c) Dar posse e exercício ao pessoal docente e administrativo;
- d) Organizar mensalmente os quadros de movimento escolar;
- e) Levantar quadros estatísticos da população infantil em idade escolar no Município da Capital;
- f) Organizar o cadastro do pessoal e das escolas;
- g) Fazer o controle do quadro do pessoal para efeito de lotação de cargos.

Artigo 5.º — Para a execução dos seus serviços constitui-se a Divisão de Administração Escolar das seguintes unidades:

- I — Secção de prédios e aparelhamento escolar;
- II — Secção de Estatística e Controle do movimento escolar;
- III — Secção de cadastro do pessoal de ensino e lotação de cargos;

IV — Secção de Expediente.

Artigo 6.º — Compete à Divisão de Assistência Pedagógica:

a) — Sugerir aos professores meios para melhoria de suas técnicas de ensino, objetivando pô-los a par do movimento de renovação pedagógica da atualidade;

b) — Incentivar a organização de círculos de estudo entre professores;

c) — Promover cursos de aperfeiçoamento sobre sistemas, métodos ou processos de ensino;

d) — Proceder ao estudo e realizar pesquisas relativas a horários escolares, programas, problemas de rendimento escolar e maus ajustamentos do escolar às situações de aprendizado;

e) — Orientar a formação de classes selecionadas, aplicações de processos objetivos de verificação do rendimento escolar e formação de classes de reajustamento.

Artigo 7.º — Para a execução de seus serviços, constitui-se a Divisão de Assistência Pedagógica das seguintes Unidades:

I — Secção de Assistência ao Ensino de matérias de Cultura Geral;

II — Secção de Assistência às Práticas Educativas (Canto, Desenho, Arte Infantil, Recreação e Educação Sanitária);

III — Secção de Estudos e Pesquisas Educacionais;

IV — Secção de Expediente.

Artigo 8.º — Compete à Divisão de Instituições Peri-Ecolares:

I — Planejar, executar e fiscalizar a assistência médico-dentária e alimentar aos escolares;

II — Proporcionar, através de instituições peri-escolares, oportunidades para que os alunos das escolas municipais adquiram hábitos de civismo, de higiene, de cooperação e de economia;

III — Organizar a Caixa Escolar, Associação de Pais e Mestres, etc.

Artigo 9.º — Constitui-se a Divisão de Instituições Peri-Ecolares das seguintes Secções:

I — Secção de Instituições Escolares (Caixa Escolar, Associação de Pais e Mestres, Literatura Infantil, etc.).

II — Secção de Assistência Médico-Dentária;

III — Secção de Expediente.

DISPOSIÇÕES GERAIS E ESPECIAIS

Artigo 10.º — As atribuições de cada unidade, discriminadas nesta lei, têm caráter meramente indicativo, não excluindo quaisquer outras que, dentro das necessidades da administração geral do sistema escolar, lhes sejam cometidas pelo Secretário de Educação e Cultura.

Artigo 11 — O Secretário de Educação e Cultura poderá transferir atribuições de uma para outra ou outras unidades, tendo em vista as conveniências dos serviços e a obtenção de sua maior eficiência e rendimento.

Artigo 12 — Os dirigentes de escolas agrupadas e os professores de escolas singulares ficarão diretamente subordinados ao Diretor do Departamento de Educação.

Artigo 13 — O Diretor do Departamento de Educação por intermédio da Divisão de Assistência Pedagógica, determinará que algumas das unidades escolares do município funcionem como escolas experimentais, com estrutura, programa e horários especiais, previamente aprovados pelo Secretário de Educação e Cultura.

Artigo 14 — São criados os cargos e as funções gratificadas constantes das tabelas anexas à presente lei.

Artigo 15 — A natureza dos cargos e funções de que trata esta lei, sua forma de provimento ou designação e os respectivos padrões de vencimentos ou gratificações são os estabelecidos nas tabelas anexas.

Artigo 16 — Fica assegurada preferência para ingresso no magistério primário municipal ao professor primário que já vem exercendo essas funções no Município.

Parágrafo único — Essa preferência será representada por pontos, que serão conferidos aos candidatos de que trata este artigo, por ocasião do concurso de ingresso, na forma do que dispuser o respectivo regulamento.

Artigo 17 — O Prefeito Municipal poderá autorizar a Comissão de Serviço Civil a contratar os serviços de instituição especializada para que esta realize os concursos para provimento dos cargos de “Professor Primário”, “Técnico de Ensino” e “Orientador Pedagógico”.

Artigo 18 — A atual Divisão de Ensino, Assistência e Recreio do Departamento de Educação, Assistência e Recreio da Secretaria de Educação e Cultura passa a denominar-se Divisão Assistencial e de Recreio.

Artigo 19 — Serão expedidos pelo Prefeito Municipal e pelo Secretário de Educação e Cultura, respectivamente, o regulamento e as instruções para o fiel cumprimento da presente lei.

Artigo 20 — As despesas decorrentes da execução da presente lei, correrão por conta das verbas próprias consignadas no orçamento do exercício de 1957, suplementadas, se necessário.

Artigo 21 — Esta lei entrará em vigor em 1 de janeiro de 1957, revogadas as disposições em contrário.

ANEXO N.º 25

COMISSÃO DE CONSTRUÇÕES ESCOLARES — PREF. C. E.

JUSTIFICAÇÃO

Desde os primeiros anos da República cuidou sempre o Estado de São Paulo com carinho ímpar da difusão do ensino em tôdas as modalidades, criando amplo sistema escolar cuja eficiência procurou sempre assegurar.

Acompanhando o crescimento da Capital do Estado fêz a Administração Altino Arantes inaugurar simultâneamente, em 1918, quatro excelentes grupos: Perdizes, Vila Mariana, Bom Retiro e Avenida Paulista.

A seguir, por um período mais ou menos dilatado não teve o ensino primário conveniente expansão, assoberbadas as administrações com outros assuntos, também fundamentais para a coletividade.

No período Armando Sales (1934-1937), após acurado levantamento das condições existentes, foi empreendida a instalação de mais de uma dezena de grupos escolares, todos êles magnificamente dotados.

Entretanto, ou porque não tivesse conclusão programa mais amplo esboçado, ou porque não houvesse sido estabelecido plano definitivo, excedendo por outro lado a expansão da cidade qualquer previsão, ficou novamente defazada a instalação de escolas com relação às necessidades da grande comunidade que se avantajava rapidamente.

Foi então estabelecido, em 1943, convênio entre o Estado e o Município da Capital, representados pelo Interventor Fernando Costa e Prefeito Prestes Maia, para efeito de empregar êste precipuamente na construção de escolas as importâncias que por determinação federal, deveria destinar ao ensino.

Dêsse entendimento resultou uma primeira série de grupos escolares: Pinheiros, Itaim, Ipiranga, Indianópolis, etc.

Mas as conseqüências ficavam ainda aquém do que se podia esperar e muito aquém da grande deficiência no setor que era bem sentida e proclamada.

Só com a instituição de um órgão especial, a Comissão do Convênio Escolar, iria a questão receber, a partir de 1949, definitivo impulso.

Fôra estabelecido novo Convênio, aproximadamente nas mesmas bases, inclusive no referente aos vários tipos de ensino, serviços conexos e auxílios a instituições.

E' fácil compreender a excelência da orientação adotada.

Adstrito o Município ao proporcionamento de instalações, para o que havia criado órgão especial, vinculadas efetivamente as verbas à finalidade, e definida a sua ação em instrumento legal, não haveria de fugir ao desempenho do compromisso.

Concluídas as obras, ao Estado, solicitado pela própria entrega e pela premência de aspirações locais que costumam se traduzir em pronunciamento de representantes nos Legislativos do Estado e do Município, só cumpria prover ao funcionamento.

Por assim dizer, dois Poderes complementando reciprocamente suas ações e estimulando-as por harmoniosa fiscalização de realizações.

Antes de expirar o convênio então em vigor, foi preparado novo acôrdo pelo qual se obrigava o Município, além de entrega dos imóveis, à contribuição, cláusula 7a., para a manutenção das escolas criadas pelo Estado, inicialmente com Cr\$ 50.000.000,00 (cinquenta milhões de cruzeiros), sob a alegação de que a obrigação era fundamentalmente daquele, onerando excessivamente o Estado.

De então para cá as coisas mudaram muito... Com o advento de nova administração, pelo sr. Jânio Quadros, foi solicitada a devolução de mensagem por não consultar tal contribuição o entendimento que passou a prevalecer.

Estabelecido agora novo acôrdo entre os Representantes do Estado e do Município, com a eliminação daquela obrigação de contribuir este para a manutenção de escolas criadas pelo Estado e, mais, sem o ônus forçado da criação de novas escolas a partir do novo convênio, como está implícito na redação adotada, de modo inesperado recusou o Legislativo Municipal sua aprovação, fundada tal recusa, sobretudo, na forma do instrumento.

Foi alegado:

1.º — O têrmo do Convênio referia Prefeitura em lugar de Município, o que se afigurava impróprio;

2.º — No têrmo se incluíam, como objeto de acôrdo, instalações e verbas correspondentes a do Município, considerada a circunstância impertinente;

3.º — O Município assumia encargos que não encontravam a sua contrapartida em obrigações do Estado.

Avaliando-se sem preconceito a questão:

1.º — A forma adotada reproduzia a usada ao tempo da Ditadura e conservava a do 2.º Convênio com aprovação da Câmara; a impropriedade existia, mas, além de, evidentemente, não ser deliberada, era de fácil remoção;

2.º — A relação de verbas e instituições que nada tinham a ver com o Estado, embora a rigor não fôsse pertinente no termo, poderia ser considerada simplesmente como explicativa da destinação de parcelas que, embora destacadas do fundo reservado para o ensino, teriam aplicação em finalidade complementar ao cargo exclusivamente do Município.

Poderia ser até uma justificativa para empregar em plano mais de recreação, como é o caso dos parques infanto-juvenis, dotação privativa do ensino, a êste só se pode entender como transmissão de conhecimentos nos graus previstos na Constituição Federal;

3.º — As obrigações do Estado ficaram constando da cláusula V (Quinta), incluindo-se a não só atribuição de verbas para manutenção dos vários tipos de ensino previstos como para construção, adaptação, locação e conservação de prédios escolares.

A forma é efetivamente pouco explícita, sendo certo que se o Estado porfiou na expansão do sistema de ensino primário e secundário da Cidade, se descuidou ultimamente da construção de novas escolas ou de sua conservação.

Não só pelas suas auspiciosas conseqüências imediatas patentearam os convênios escolares a sua oportunidade para o Município; com a desapropriação de imóveis e a construção de novos edifícios planejados sob sua exclusiva orientação, conseguiu êste, por força de uma verba que de outro modo se escoaria sob forma de salário, um grande patrimônio.

Com a perspectiva de um futuro sistema municipal de ensino coerentemente estabelecido, sob diretrizes suficientemente diferenciada do estadual, sem o que não seria jamais justificável, a importância da consecução de tal patrimônio, constituído por conjunto de instalações utilizáveis de pronto para o funcionamento das unidades escolares a prever, não pode ser subestimada.

Dois exemplos comprovarão o interesse para o Município na forma então adotada para aplicação do fundo do ensino:

a) um edifício com 10 salas e tôdas as suas dependências, do custo aproximado de 5 milhões de cruzeiros, sendo ocupado por escola estadual para o funcionamento de 20 classes, em regime de utilização normal pode proporcionar a freqüência simultânea de 800 alunos, o dispêndio mínimo com pessoal é da ordem de 180.000 cruzeiros mensais.

Quer dizer, em 5 anos gastará o Estado só em salários mais do dôbro do que despendeu o Município com tôda a instalação. Efetivamente, o Estado terá cumprido sua obrigação na difusão do ensino, mas o Município terá, além de obediência ao preceito constitucional formado considerável patrimônio.

b) na eventualidade de escola localizada em galpão de madeira; admitido que após 5 anos a instalação esteja totalmente fora de uso, teria o Município invertido 600.000 cruzeiros, têrmo médio, para galpão com 4 salas de aulas e dependências mínimas.

Em contraposição, o Estado terá despendido, em 5 anos, cêrca de 6 milhões de cruzeiros para fazer funcionar 12 classes divididas em 3 períodos.

Ante tais elementos, parece estranhável considerar o restabelecimento de convênio de ensino entre o Estado e o Município, inconveniente para o último.

Objetiva êste projeto rearticular a profícua ação comum de sobra demonstrada, com exclusão de todos os inconvenientes apontados no instrumento recusado em fins de 1954, e com a inclusão de cautelas tais que: 1.º fiquem definidas tôdas as obrigações do Estado na manutenção do ensino, no aparelhamento com mobiliário e material de consumo e na conservação dos imóveis que receber para uso temporário; 2.º fique assegurada a possibilidade de instituição de ensino municipal com organização autônoma, com o benefício inclusive, da assistência técnica do Estado no que se fizer necessário ou fôr útil; 3.º tenha, efetivamente, aplicação na finalidade prevista a parte da arrecadação de tributação municipal fixada na Constituição de República, e na sua forma mais atuante no sentido do bem público.

Assim, está o presente projeto de lei em condições de merecer o acolhimento dos Nobres Representantes do povo nesta Casa.

A Câmara Municipal de São Paulo Decreta:

Artigo 1.º — A parte da arrecadação tributária destinada ao Ensino, por fôrça do disposto nos artigos n.ºs 169 da Constituição Federal e 79 da lei estadual n.º 1, de 18 de setembro de 1947, será aplicada pelo Município na conformidade seguinte:

a) 40% (quarenta por cento) na aquisição, construção, adaptação e conservação de imóveis destinados ao funcionamento de escolas primárias;

b) 7% (sete por cento) na aquisição, construção, adaptação e conservação de imóveis destinados ao ensino secundário e profissional;

c) 8% (oito por cento) na aquisição, construção, adaptação e conservação de imóveis destinados a parques e bibliotecas infantis juvenis e dispensários médico-escolares;

d) 2% (dois por cento) na construção, adaptação e conservação de instalações destinados ao ensino especializado de menores portadores de deficiências físicas ou mentais;

e) 4% (quatro por cento) na manutenção e auxílios aos serviços de assistência aos escolares necessitados que freqüentam as escolas pré-primárias estaduais e municipais;

f) 6% (seis por cento) no auxílio aos estabelecimentos de ensino gratuito mantidos por instituições particulares;

g) 1% (um por cento) na instituição ou auxílio a serviços de divulgação cultural de iniciativa pública ou particular;

h) 12% (doze por cento) na manutenção de parques e bibliotecas infanto-juvenis;

i) 20% (vinte por cento) na manutenção do ensino municipal primário, vocacional e supletivo;

§ 1.º — Das importâncias correspondentes às alíneas “a”, “b”, “c” e “d” serão reservados 25% (vinte e cinco por cento) para as despesas com desapropriações de imóveis considerados, pela Municipalidade, necessários para as finalidades indicadas, 2% (dois por cento) para suprimento com material permanente e 6% (seis por cento) para obras de conservação e, eventualmente, para edificações provisórias (galpões de madeira), ficando esta última possibilidade assim limitada.

§ 2.º — Os saldos de cada verba, verificados no exercício, serão agregados às consignações similares do exercício seguinte; análogamente, os excessos de despesas verificados em cada item poderão ser compensados por deduções nos exercícios seguintes.

Artigo 2.º — A Municipalidade promoverá o estabelecimento de novo convênio com o Estado para o fim especial de assegurar a mais ampla e conveniente cooperação na difusão do ensino, ficando o Executivo autorizado a firmar instrumento em que sejam definidas as obrigações recíprocas seguintes:

a) A Municipalidade desapropriará os imóveis indispensáveis e construirá edifícios destinados ao funcionamento de estabelecimentos de ensino primário, secundário e profissional, invertendo em tais finalidades, respectivamente, 40% e 7% da parte da arrecadação tributária reservada ao ensino;

b) A Municipalidade entregará ao Govêrno do Estado, pelo prazo de 10 (dez) anos, edifícios definitivos, representando, pelo menos 75% da capacidade total dos que por fôrça de lei tiver construído ou vier a construir especialmente para escolas primárias, secundárias ou profissionais;

c) Fica prorrogado por 10 (dez) anos a contar desta data o prazo de ocupação pelo Estado dos imóveis pertencentes ao Município

e presentemente utilizados por aquele para o funcionamento de unidades escolares;

d) O Estado se obriga a promover a instalação e o funcionamento das unidades escolares e localizar nos edifícios que receber por força do novo convênio a estabelecer, fornecendo todo o pessoal e aparelhamento indispensáveis, inclusive mobiliário e material de ensino, permanente ou de consumo;

e) O Estado se obriga a prestar assistência técnica na organização, administração e orientação do sistema de ensino municipal, designando para terem exercício junto à sua Direção, pelo menos 4 (quatro) professores, das categorias de Inspetor ou Delegado de Ensino, que exercerão funções consultivas ou de assistência especializadas;

f) O Estado se obrigará a, daqui por diante, não instalar, nos edifícios que receber em cessão por força de convênio com o Município, unidades escolares de tipo diferente do previsto no projeto do edifício;

g) O Estado se obriga pela permanente conservação dos edifícios cedidos pela Municipalidade, bem como a restituí-los desocupados e em bom estado findo o prazo da cessão, desde que não prorrogado expressamente pelos poderes do Município; as boas condições dos imóveis serão comprovadas a qualquer tempo em vistorias procedidas por comissão mista formada por dois engenheiros designados pelo Governo do Estado e dois pela Prefeitura à solicitação desta, dentro de 30 dias, que apresentará laudo dentro de mais 30 dias.

h) O Estado se obrigará pelas despesas decorrentes de reparações eventualmente consideradas necessárias para colocar em boas condições de utilização e aspecto os imóveis, quer por ocasião da devolução, quer a qualquer tempo, durante o prazo de cessão, promovendo os trabalhos respectivos recomendados pela comissão mista, prevista na alínea “g”; na falta de providências do Governo do Estado, dentro de 90 dias a contar da apresentação do laudo, a Prefeitura fará executar os serviços recomendados pela comissão cobrando do Estado o custo comprovado.

i) Para dar cumprimento ao Convênio que fôr estabelecido entre o Estado e o Município, na forma prevista, será instituída uma Comissão Executiva diretamente subordinada ao Prefeito à qual competirá supervisionar a aplicação da parte dos fundos destinados ao Ensino, objeto do Convênio, promovendo a localização, o projeto e a construção de todos os edifícios e instalações considerados. Essa Comissão Executiva será dirigida por um engenheiro municipal titular do cargo de direção ou chefia, de livre escolha do Prefeito; integrarão a Comissão dois professores representantes da Secretaria de Educação do Estado designados pelo respectivo titular, um representante

da Secretaria de Educação e Cultura do Município e um Contador dos quadros da Prefeitura.

As funções técnico-administrativas e de pessoal auxiliar serão preenchidas por elementos dos quadros permanentes ou variável da Prefeitura, de livre designação do Prefeito. As despesas com o funcionamento da Comissão correrão por conta da dotação do Ensino, e onerarão proporcionalmente os itens correspondentes à lei que regula a aplicação dos fundos do Ensino pelo Município relativos à aquisição, construção e adaptação de imóveis.

Artigo 3.º — As porcentagens estabelecidas no artigo 1.º, prevalecerão nos 3 (três) próximos exercícios, devendo, a partir de 1962, serem modificados para permitir o desenvolvimento progressivo do Ensino Municipal.

Artigo 4.º — Dentro de 90 dias, a contar da assinatura do Convênio previsto no artigo 2.º, o Executivo expedirá decreto regulamentando a execução desta lei.

Artigo 5.º — Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ANEXO N.º 26

PLANO PARA O ENSINO PRIMÁRIO MUNICIPAL

A Realidade dos Fatos

“Quatrocentas mil crianças, aproximadamente, precisam de escola primária, dentro do município de São Paulo. Em 1956, estavam matriculadas, nas escolas oficiais do Estado, dentro dessa capital, 250.477 crianças. Achavam-se sem escola cêrca de 150.000 crianças. Note-se que as que freqüentavam os estabelecimentos oficiais de ensino, recebiam apenas três horas diárias de aula. Embora a Prefeitura de São Paulo se tenha comprometido pelo artigo 22, item “b” do decreto-lei 430, de 8 de julho de 1947, a difundir no município o ensino primário e vocacional, limitou-se o govêrno municipal, em matéria de ensino, durante longos anos, a cumprir as determinações de um Convênio celebrado com o govêrno estadual, pelo qual lhe competia a tarefa de construir, adaptar, reformar e aparelhar os prédios em que funcionavam as escolas estaduais, e de auxiliar, com importâncias em dinheiro, a manutenção do ensino primário estadual dentro do município de São Paulo. Em 2 de agôsto de 1956, porém, o decreto 3.185 regulamentou o citado artigo 22, item “b”, do decreto-lei 430, determinando o início do ensino primário municipal.

“Convém lembrar que o artigo 7 do decreto n.º 3.185 estabelece: “A Secretaria de Educação e Cultura fará que as unidades escolares municipais sejam modelares em suas instalações higiênico-pedagógicas e no ensino ministrado, constituindo-se, tanto quanto possível em núcleo de renovação didática e em campo experimental em matéria de assistência integral da criança”.

O artigo 12 estabelece que as despesas com o ensino primário municipal correrão por conta do “Fundo do Convênio Escolar”. Pelo decreto 3.186 da mesma data, foram instituídas cem funções de “Professor Primário”, extranumerário, mensalista, referência VIII, para serem exercidas na Secretaria de Educação e Cultura.

“A simples leitura dêsses decretos, assim como de outros documentos, que temos em mãos, nos leva à convicção de que existia, no espírito dos idealizadores do ensino primário municipal, a intenção de fazer obra de alto nível técnico e profundo sentido social. Não havia, segundo parece, a preocupação da pressa, nem da quan-

tidade. O que se queria era caminhar devagar, mas com segurança, a fim de que o sistema, acrescentando-se supletivamente ao sistema do Estado, se organizasse em condições capazes de garantir êxito completo à obra educativa que objetivava alcançar.

“Acontece, porém, que motivos estranhos aos verdadeiros interesses do ensino, determinaram a criação prematura de uma enorme rede de escolas municipais, dentro do exíguo prazo de alguns meses. Em consequência, violou-se, muitas e muitas vezes, o artigo 7.º acima citado.

“Após cuidadoso e difícil trabalho de levantamento, chegamos à conclusão de que o sistema escolar do ensino primário municipal compreende: 8 grupos escolares com 148 classes; 21 parques-escolas com 84 classes; 608 escolas isoladas e 493 escolas agrupadas com 1.152 classes. O total de classes é de 1.384, que são regidas por 1.384 professores.

O serviço administrativo do sistema escolar municipal é exercido por: 1 chefe do Ensino Primário Municipal, 4 chefes de Região, 24 inspetores, 40 diretores, 9 auxiliares de direção, 16 auxiliares de chefe de região, 11 professores no Serviço de Expediente, 13 professores no Serviço de Orientação Pedagógica, 9 professores no Serviço de Assistência Escolar, 4 funcionários no Serviço de Ponto e 4 funcionários no Serviço de Estatística.

“Nas escolas municipais, acham-se matriculados 26.508 alunos do sexo masculino, e 24.375 alunos do sexo feminino, num total de 50.883 crianças, de seis a doze anos de idade. Das escolas isoladas em funcionamento, cerca de 250 devem ser fechadas com urgência, pelas irregularidades que apresentam (local impróprio, área insuficiente, frequência baixa de alunos ou frequência de alunos sem idade escolar, etc.). Grande número de escolas isoladas funcionam em prédios alugados pela própria professora. Quanto ao número de crianças que continuam sem escola primária, não parece exagerado estimá-lo em cem mil.

“Da eloquência desses fatos e desses números, uma verdade inicial emerge, irrefutavelmente: nem o Estado, nem o Município estão atualmente em condições de enfrentar sôzinhos com possibilidade de resolvê-lo, o problema de dar escola primária, a todas as crianças do município”.

A Natureza Municipal do Ensino Primário

Antes de abordar a questão das possibilidades financeiras do município para a manutenção de um sistema escolar, devemos insistir sobre a natureza eminentemente municipal do ensino primário. Com todo acerto, a Constituição Nacional declara, em seu arti-

go 166, que a educação será dada no lar e na escola. O lar e a escola se entrelaçam e se completam na obra educacional. Em matéria de ensino, a escola deve suprir o que a família não pode realizar. A escola primária, sobretudo, é um prolongamento do lar. Considerando-se o que os filhos representam no seio de uma família, bem se pode aquilatar do valor da escola na estimação dos pais. Para os pais, não há obra pública que mais interesse do que a organização do ensino, e principalmente do ensino primário. Em seu belo trabalho “Municipalização do Ensino Primário”, o prof. João de Deus Cardoso de Melo chega a afirmar: “Nada interessa mais ao chefe de família, nada interessa mais ao munícipe, como munícipe, do que a educação dos filhos. O assunto diz-lhe respeito tão de perto, tão intimamente, como o calçamento de sua rua ou a qualidade da água que lhe dão a beber”.

“O ensino primário, que muitas vezes se inicia no recesso das famílias é, por excelência, um serviço público local, pois que é quase um serviço doméstico. Ora, a administração dos serviços públicos locais compete aos municípios, como determina o artigo 28 da Constituição.

“O prof. Anísio Teixeira, diretor do Instituto Nacional do Ensino Primário, do Ministério de Educação e Cultura, em tese unânime aprovada no IV Congresso Nacional dos Municípios, preconiza, como único regime consentâneo com a letra e o espírito da Constituição, “o regime de escolas locais, de órbita municipal, sujeitas à organização da lei estadual e conformados às bases e diretrizes federais. Tais escolas seriam mantidas com recursos municipais, completados por meio de recursos estaduais, ampliados, supletivamente, por meio de recursos federais. Isto quanto ao ensino primário, básico, obrigatório e gratuito a ser oferecido a todos os brasileiros”.

“O verdadeiro, o certo, seria, sem dúvida, a municipalização integral do ensino primário. A princípio, a municipalização se faria na capital, depois nos municípios mais importantes e, aos poucos, progressivamente, em todo o território do Estado. Com isso, o ensino primário se descentralizaria. Só quem conhece, por dentro, a Secretaria de Educação do Estado, onde uma imensa máquina burocrática esteriliza os melhores esforços, pode ter idéia do que tal descentralização representaria para a ordem, a eficiência e a disseminação do ensino em nosso Estado.

“A natureza do ensino, as necessidades da escola primária, o bom senso, tudo indica e aponta o caminho da municipalização. E não é por acaso que os povos mais experientes do que o nosso o adotam. Na Itália, a administração das escolas primárias pertence às prefeituras. Na Inglaterra, as autoridades municipais dispõem sô-

bre a organização e administração das escolas primárias, assim como sôbre seus programas e métodos. Na França, que é país fortemente centralizado, as prefeituras se encarregam da direção das escolas primárias, que por sinal, se denominam “écoles communales”. Nos Estados Unidos da América, verifica-se um autêntico paradoxo: no país dos “standards”, a principal característica do sistema educacional é a descentralização, de maneira que a responsabilidade da política educacional recai sôbre as autoridades locais. Aliás, em nosso próprio país, sempre existiu, pela imposição natural dos fatos, pela simples necessidade das coisas, quase à revelia das leis, o ensino primário municipal. Raro será, em verdade, o município brasileiro cuja prefeitura não mantenha uma ou outra escola para o ensino de sua população infantil.

“Merece referência especial o exemplo que nos é dado pelo Rio Grande do Sul. Dentro do território nacional, êsse é o Estado que apresenta o melhor ensino primário: melhor em organização administrativa, melhor em qualidade de ensino, melhor em assistência à criança. Qual será a chave de um tão notável progresso? Não temos dúvida em que a resposta a esta pergunta está no fato, altamente elucidativo, de que o Rio Grande do Sul é o único Estado brasileiro que municipalizou, oficialmente, seu ensino primário.

“Que havemos de concluir dessas rápidas observações? Diremos, simplesmente, com a mais segura convicção, que, havendo a Prefeitura de São Paulo criado o ensino primário municipal, não deverá nunca mais extingui-lo, sob pena de retroceder no caminho de sua história.

Ensino Primário e Finanças Municipais

“Há quem sustente que a Prefeitura Municipal de São Paulo não se acha em condições financeiras de arcar com as despesas acarretadas por um organismo escolar. De acôrdo com êste pensamento, deve a Municipalidade livrar-se do ensino primário, para evitar o ônus que êle representa. E’ comum ouvir-se a afirmativa de que a Secretaria de Obras não tem verbas, porque a Prefeitura ficou obrigada a pagar os vencimentos de professôres. Se ela conseguisse desobrigar-se dêsse pagamento, haveria dinheiro para obras.

“Um equívoco fundamental, entretanto invalida o argumento que leva a essa conclusão. E’ o que passamos a demonstrar: Entendendo que a educação do povo é a principal “obra” exigida pela nação, a Constituição Brasileira, em seu artigo 168, sabiamente preceitua que o ensino primário é obrigatório, e que o ensino primário oficial é gratuito para todos.

A fim de dar vida e eficácia a êsses princípios, o artigo 169 estatui: “Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino”.

“Como o ensino primário é o único ensino obrigatório e gratuito, êsses recursos, especialmente destacados pela Constituição, destinam-se, em primeiro lugar, ao pagamento das despesas do ensino primário. Se houver sobras, após tal pagamento, poderão estas ser aplicadas em ensinos de outros graus ou de outras espécies.

“Por imposição constitucional, a Municipalidade é obrigada a aplicar no ensino a referida renda de vinte por cento da verba resultante da cobrança de seus impostos. Dessa verba, deverá destacar, antes de mais nada, a importância necessária para a manutenção do ensino primário obrigatório, existente dentro do Município.

“Em São Paulo, a lei 4.850, de 24 de janeiro de 1956, que dispõe sobre a aplicação das verbas destinadas ao ensino, é anterior à criação do ensino primário municipal. Não fixou, por conseguinte, nenhuma dotação para êsse ensino. Mas como a Municipalidade se comprometera por meio de um Convênio celebrado com o Estado, a construir, adaptar, reformar e aparelhar prédios em que funcionavam escolas estaduais, a mencionada lei fixou em 57% das verbas do ensino, a dotação destinada à “construção, locação, adaptação, aquisição, restauração e convenção de imóveis, destinados ao ensino primário, secundário, vocacional, técnico-profissional ou industrial e especializado, dentro das divisas do Município, inclusive na aquisição de mobiliários e instalações”. No presente exercício, de acordo com o orçamento vigente, essa dotação de 57% representa nada menos do que Cr\$ 338.694.000,00. Note-se que 15% desta importância, ou seja, Cr\$ 50.804.100,00 destinam-se, em conformidade com a mesma lei, a construções para o ensino secundário do Estado.

“E’ evidente que, à vista do fato novo da criação do ensino primário municipal, êsse regime deverá ser urgentemente alterado. Grande parte das importâncias que a Municipalidade despendia com as escolas do Estado, terão que se destinar à manutenção e desenvolvimento do ensino primário municipal. Para o próximo ano, a verba do ensino será, aproximadamente, de 750 milhões de cruzeiros. Com ou sem ensino primário municipal, essa verba, por imposição constitucional, deverá ser destinada ao ensino. Uma vez mantido o ensino primário municipal, terá êle que ser estipendiado com uma porcentagem da mesma verba.

“A que conclusão nos levam estas considerações? A uma única: o ensino primário municipal não irá onerar os cofres públicos num

só centavo que já não estiver destinado ao ensino. O pagamento de professores, portanto, em nada influi para a escassez das verbas destinadas a obras.

“Duas realidades existem, que são as claras balizas do nosso plano para o Ensino Primário Municipal: a natureza municipal do ensino primário e as possibilidades financeiras da municipalidade. A primeira não permite preconizar a extinção do ensino primário municipal. A segunda marca os limites a que a organização dêse ensino pode chegar. Qualquer plano que, neste terreno, desconhecer essas duas realidades, ou é retrógrado ou é demagógico.

“Devemos, pois, manter o Ensino Primário Municipal. Para mantê-lo, devemos pleitear sua criação por lei, o que ainda não foi feito. E, ao criá-lo, devemos diligenciar para que a lei lhe dê constituição modelar, a fim de que possa atingir seus mais altos objetivos, e sirva de padrão e exemplo.

Para manter êsse ensino, teremos que alterar a lei 4.850, de 25 de janeiro de 1956, que dispõe sobre a aplicação das verbas destinadas ao ensino. Uma porcentagem dessas verbas, principalmente das verbas que são atualmente aplicadas em construções, adaptações, reformas e aparelhamentos das escolas estaduais, deve ser investida na manutenção do ensino primário municipal.

“Não sendo possível à Municipalidade, como não tem sido possível ao governo do Estado resolver, por si, o problema da escola primária para tôda a população infantil do município, é de se desejar um estreito entendimento entre os dois governos, para que em conjunto, somando esforços e idealismos, encontrem a solução procurada.

“Nesta ordem de idéias, poder-se-ia criar uma Comissão Mista, composta de elementos indicados pelos dois governos, e cuja missão seria a de propor os planos da melhor distribuição das duas redes oficiais do ensino primário, existentes na capital, a fim de que essas redes nunca façam concorrência recíproca e sempre se completem mutuamente.

“Um dos primeiros trabalhos dessa Comissão seria a de estudar a maneira de abrigar em escolas adequadas, estaduais e municipais, as crianças que freqüentam pseudo-escolas oficiais, que a demagogia pré-eleitoral criou desordenadamente.

Essas pseudo-escolas seriam fechadas.

“A Comissão Mista estudaria, também, a possibilidade de serem transferidas para o Estado as escolas municipais que a Municipalidade não queira ou não possa manter. Muitas destas escolas acham-

se instaladas em salas alugadas pelos próprios professores. Nestes casos, devido à situação especial da locatária, a transferência poderia, talvez, abranger a escola, os alunos e o professor.

“Para o preenchimento dos cargos de professor, nas escolas que constituirão a rede escolar municipal, poderemos realizar um exame interno e seleção entre os professores municipais, para a escolha dos melhores. Os demais seriam dispensados ou aproveitados em alguma outra secretaria da Prefeitura. Estamos convencidos de que, uma vez tomadas essas medidas, a população infantil de São Paulo contará com o melhor ensino primário que as circunstâncias atuais permitem almejar”.

Considerações Finais

“Antes de traçar o plano acima, tomamos duas providências essenciais. A primeira foi o levantamento completo da organização municipal do ensino primário. A segunda foi entrar em entendimentos com o digno e ilustre secretário de Educação do Estado de São Paulo, sr. Vicente de Paula Lima. A primeira providência nos forneceu uma visão muito precisa e detalhada de todo o quadro do ensino municipal. Seus resultados sintéticos acham-se no início deste trabalho. A segunda revelou a extraordinária possibilidade de um estreito entrosamento entre as duas redes oficiais de ensino existentes no município de São Paulo. Com lucidez e patriotismo, o preclaro titular da Secretaria de Educação do Estado revelou compreender a imperiosa necessidade de se conjugarem esforços dos dois governos, para a solução conjunta do magno problema educacional de nosso grande município. Já recebemos de s. exa. ofício em que nomeia os elementos do Estado que deverão compor, com os da Municipalidade, a Comissão Mista a que nos referimos em nosso plano.

“Devemos acrescentar que nossas diligências vêm sendo acompanhadas, com indisfarçável e simpático interesse, pela esclarecida imprensa paulista. Temos tido a satisfação de receber apoio e incentivo dos mais diversos setores da opinião pública.

“Devemos lembrar, finalmente que, em sessão de 19 de junho, a Câmara Municipal aprovou o seguinte requerimento dos srs. vereadores Rubens do Amaral, Freitas Nobre, Joaquim Monteiro de Carvalho e Marcos Melega: “Notícias oficiais, tanto de fonte estadual como de fonte municipal, informam que chegaram a bom termo os entendimentos que vinham se processando entre o Esta-

do e a Prefeitura, para solução dos graves conflitos oriundos de conflitos anteriores em matéria de ensino. Assim, requeiro a v. exa., ouvido o Plenário, se consigne em ata um voto de júbilo por êsse motivo, congratulando-se a Edilidade com o sr. Vicente de Paula Lima, secretário de Educação e com o sr. Goffredo Telles Júnior, secretário de Educação e Cultura, pelo bem que estão fazendo ao município. Essas congratulações são extensivas ao sr. governador do Estado e ao sr. prefeito Municipal, cujo assentimento era imprescindível”.

ANEXO N.º 27

DECRETO N.º 3.875

considerando a existência de mais de mil e quinhentos professores primários em exercício;

considerando a natureza específica das funções exercidas pelos professores primários;

considerando a necessidade imperiosa de regulamentar a forma de substituições dos professores primários, a fim de não se interromperem as atividades do ensino seja no caso de faltas, licenças e afastamentos, seja quando ocorrerem exonerações ou dispensas, ou, ainda, no caso de criação de novas unidades e até o seu regular provimento:

DECRETA:

Artigo 1.º — As substituições do ensino primário municipal serão exercidas por professores-substitutos, mediante a remuneração de Cr\$ 180,00 (cento e oitenta cruzeiros) por dia de trabalho efetivamente realizado, quer na substituição, quer no exercício temporário de classes ou escolas que se vagarem.

Artigo 2.º — Os professores-substitutos do ensino primário municipal serão designados por ato do secretário de Educação e Cultura, mediante regular inscrição dos interessados na chefia do ensino primário.

§ 1.º — A inscrição será feita na Chefia do Ensino Primário, mediante requerimento, com firma reconhecida, acompanhado do diploma, em original ou fotocópia autenticada, expedida pelo estabelecimento de ensino normal, oficial ou reconhecido do Estado de São Paulo e atestado de boa conduta, fornecido por autoridade escolar, com firma reconhecida.

§ 2.º — No ato da posse o professor-substituto deverá apresentar os demais documentos exigidos por lei, inclusive laudo de saúde fornecido pelo órgão próprio municipal.

§ 3.º — Será assegurada, sempre que possível, preferência de designação aos candidatos que provarem residir com a respectiva família, no Município da Capital.

Artigo 3.º — Os professores-substitutos serão designados para as Escolas Agrupadas, na proporção de um para cada duas classes.

Artigo 4.º — Os professores-substitutos do Ensino Primário Municipal, embora só percebam remuneração correspondente aos dias de trabalho efetivamente realizado, em substituições ou no exercício de unidade escolar vaga, são obrigados ao comparecimento diário, para a prática de ensino e desempenho de outras atribuições próprias.

Artigo 5.º — O tempo de exercício de professor-substituto será computado para a carreira do magistério primário municipal, na forma do que dispuser a regulamentação específica à admissão, remoção e promoção de professores primários.

Artigo 6.º — Nos termos deste decreto, os professores-substitutos poderão ser designados para substituições ou exercício temporário em escolas isoladas da respectiva região escolar, mediante portaria da Chefia do Ensino Primário.

Artigo 7.º — Os professores-substitutos poderão ser transferidos de uma para outra escola, mediante requerimento, ou “ex-officio”, por portaria da Chefia do Ensino Primário Municipal.

Artigo 8.º — Os professores-substitutos serão automaticamente dispensados das substituições ou exercício de unidades escolares vagas, no dia 15 de dezembro.

Artigo 9.º — Para efeito de remuneração serão computados os domingos, facultativos e feriados intercalados entre dias de trabalho, efetivamente realizados na mesma unidade, em substituições ou exercício em classe ou escola vaga.

Artigo 10.º — A Secretaria de Educação e Cultura fica autorizada a expedir as instruções complementares relativas à execução dêsse decreto.

Artigo 11.º — As despesas decorrentes da execução dêsse decreto correrão à conta das verbas próprias do orçamento suplementar, se necessário.

Artigo 12.º — Êste decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário”.

ANEXO N.º 28

**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ENSINO PRIMÁRIO MUNICIPAL**

**CONTRIBUIÇÃO AO ESTUDO DA FORMAÇÃO
DO PROFESSOR PRIMÁRIO**

1957-1958

III CONGRESSO DE PROFESSORES PRIMARIOS

PÔRTO ALEGRE

I — INTRODUÇÃO

O Serviço de Orientação Pedagógica (SOP) do Ensino Primário Municipal, organizado a fim de assistir e orientar os professores, fazer pesquisas e estudos sobre métodos, programas, livros didáticos, rendimento escolar, provas, etc., tendo de planejar suas atividades, organizou um questionário que foi apresentado aos professores municipais com o objetivo de colher dados reais onde pudesse fundamentar seu trabalho de assistência e orientação.

Era de nossa intenção fazer um levantamento geral, e aplicar os questionários a todos os professores municipais; entretanto, por fatores independentes de nossa vontade não conseguimos o levantamento dos 1305 questionários distribuídos e que correspondem ao número total de professores em exercício. Obtivemos respostas de 1012 professores correspondentes a 85%, percentagem bastante significativa e que nos permitiu tirar algumas conclusões valiosas para os objetivos que tínhamos em vista.

O trabalho foi realizado pela equipe do Serviço de Orientação Pedagógica sob a responsabilidade de seu chefe, Profa. Dinah de Mattos Pimenta, e coordenado pelas professoras Haydée Pereira Bueno e Maria Aparecida Rodrigues Cintra, com a participação das orientadoras Célia Pezzolo de Carvalho, Nilce de Carvalho, Maria Emília Bueno de Aguiar, Maria Antonieta d'Alkmin, Dolly Prates, Neyde Rolim de Oliveira Corrêa, Lais Mattoso, Cecília de Paula Souza, Maria José Marques Leite, Cleópatra Luisa de Lima e Mello.

O questionário foi elaborado de forma a se obter informações de três aspectos da vida do professor: dados pessoais e tempo de magistério, dados de formação profissional e dados sobre suas atividades didáticas e problemas decorrentes. Dispensou-se a identificação nominal do questionário a fim de proporcionar maior liberdade nas respostas.

Não tivemos a pretensão de dar, ao nosso trabalho, um caráter de pesquisa científica. Trata-se de um inquérito feito a um grupo de professores cujas atividades estão limitadas a uma determinada zona — Município de São Paulo — e subordinadas a organização municipal do Ensino Primário.

As conclusões a que chegamos corroboram conclusões obtidas em trabalhos semelhantes feitos em outros Estados do Brasil (1) e em São Paulo (2), assim como um trabalho realizado nos E. U. A. e publicado no "Bulletin 1954, n.º 6, U. S. Department of Health, Education and Welfare".

Esse resultado animou-nos a apresentar o presente trabalho ao III Congresso Nacional de Professores Primários, a título de colaboração ao segundo tema: "Formação dos Professores Primários — Estudo das deficiências e meios para saná-las" — com sugestões para um plano de assistência ao professor.

Agradecemos ao Sr. Secretário de Educação e Cultura do Município de São Paulo, Professor Gofredo da Silva Telles Júnior e ao Senhor Chefe do Ensino Primário Municipal, Sr. Paulo Fradique Sant'Anna, que permitiram que este trabalho fôsse levado ao III Congresso Nacional de Professores Primários como uma contribuição do SOP, do Ensino Primário Municipal.

II — APLICAÇÃO E ESTUDO DOS DADOS

Os questionários foram aplicados numa das Reuniões Pedagógicas Mensais, ocasião em que se reúnem todos os professores das Escolas Isoladas do Quadro do Ensino Primário Municipal. Após uma explicação das perguntas, os questionários foram distribuídos e preenchidos pelos professores presentes. Para aqueles professores pertencentes às Escolas Agrupadas os questionários foram entregues aos respectivos diretores, com as devidas explicações, que se incumbiram de aplicá-los e devolvê-los ao SOP.

De posse dos questionários iniciou-se o trabalho e estudo dos mesmos.

Houve um trabalho de codificação inicial, com letras e algarismos romanos e foi adotado um critério único na análise dos dados, ficando êles enquadrados dentro de itens que correspondiam a: problemas pessoais, problemas profissionais, problemas do meio e problemas psico-pedagógicos.

Para algumas questões levou-se em conta mais de uma resposta e considerou-se na análise desses dados, a percentagem em relação à frequência de respostas obtidas.

-
- (1) — Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n.º 64, outubro, dezembro de 1956. Vol. 26 — pg. 28 — **O problema da formação de professores primários**. Profa. Eny Caldeira.
 - (2) — Revista de Pedagogia, n.º 4 — 1957 — **O ensino da leitura no Distrito da Capital**. Profa. Maria José Garcia Werebe.

Na primeira fase do trabalho de tabulação dos dados, os questionários foram distribuídos entre as orientadoras divididas em quatro grupos de duas orientadoras em cada grupo.

Após uma primeira triagem dos dados totais obtidos foi realizada uma revisão e, em seguida, uma segunda triagem onde os dados foram reunidos nos itens de acôrdo com o critério acima citado. Este trabalho foi realizado por um grupo menor de orientadoras segundo critério estabelecido pelas coordenadoras. Numa terceira revisão, a cargo das coordenadoras, foi feita a análise em percentagem desses resultados, foram estudados os dados obtidos que levaram às conclusões que serviram de fundamento ao nosso planejamento.

*
* *

III — ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com base no questionário elaborado, foi realizada a análise levando-se em conta os dados pessoais, de formação profissional e de atividades didáticas.

Dados pessoais:

Dos 1012 professôres, 70% aproximadamente têm a idade entre 20 e 25 anos (quadro I), são portanto, professôres jovens e formados entre 1954 e 1956, numa percentagem de 54% aproximadamente, sendo que, entre os demais, cerca de 31%, formados entre 1950 e 1953 e 14% entre 1930 e 1949 (quadro II). Portanto, 85% aproximadamente dos professôres municipais têm menos de dez anos de formatura, sendo de supor que tenham formação profissional nos moldes da atual pedagogia.

Desses professôres, apenas 25% têm uma experiência efetiva no magistério, de mais de quatro anos, sendo que os outros, aproximadamente 40%, com tempo de três anos e menos de magistério, e apenas com trabalho de substituição esporádica. Os restantes, 35% não responderam e pelos outros dados do questionário, podemos supor que se trata de professôres sem prática alguma, isto é, que ainda não haviam ingressado no magistério (quadro III).

O tipo de formação se distribui mais ou menos equilibradamente. Obtivemos, pelos dados levantados, cerca de 55% de professôres formados por instituições oficiais (estadual e municipal) e 45% em instituições particulares (leigas e religiosas) (quadro IV).

Dados de formação:

Passando à análise dos dados de formação foi interessante notar que ainda domina entre o professorado a velha concepção empírica

do magistério como “sacerdócio” pois os problemas técnicos da formação profissional não aparecem bem definidos.

A análise do item 3 (quadro VI) mostra claramente a importância do fator vocação como determinante da escolha da profissão, com 76%, o que poderia levar à suposição de que o problema do ajustamento profissional estaria inicialmente resolvido. Este fator continua sendo apontado com grande frequência como elemento preponderante na atividade profissional, juntamente com “boa vontade”, equilibrando-se com a importância dos fatores técnicos profissionais como se vê no quadro VII — 44,55 contra 52,96%. Isto leva a supor que os professores não têm uma visão clara dos aspectos técnicos da formação profissional. Esta suposição parece ser confirmada pela análise da pergunta 5; onde a variedade de respostas, bem como a sua imprecisão com os problemas pessoais aparecendo com frequência nos levou à impossibilidade de tabulação dos dados bem como à inutilização das respostas.

Conclusão:

Pelo estudo acima apresentado podemos chegar a duas primeiras conclusões: 1.º) Os professores primários municipais são, em sua maioria, recém-formados e inexperientes precisando completar sua formação profissional através de uma assistência e orientação continuada. 2.º) As Escolas Normais não formam uma consciência profissional, nem mesmo dão aos professores uma visão clara dos aspectos técnicos da profissão.

Dados sobre as atividades docentes do professor:

Os itens 7 a 19 referem-se, de modo geral, à atividade docente do professor, suas dificuldades, seus problemas, métodos empregados, etc. Nesse grupo, as perguntas 13 a 17 ligam-se aos problemas do ensino da leitura no 1.º Ano. Os itens 18 e 19 aos problemas do ensino da aritmética, em tôdas as séries do curso primário, com uma atenção especial ao 1.º Ano.

Abordamos mais especialmente os problemas de ensino no 1.º Ano pelo fato de 84,5% de nossos professores lecionarem em classes de 1.º Ano (quadro V).

A análise dos questionários no que diz respeito às perguntas acima referidas, levou-nos aos seguintes resultados: Em 1012 questionários, 58%, aproximadamente, dos professores consideram o programa fácil de ser desenvolvido, condicionando entretanto essa facilidade a uma série de fatores que podem ser reunidos em dois grupos; desenvolvimento psico-social da criança e condições de trabalho do professor (quadro IX). Nas perguntas que encaram o problema da ati-

vidade didática pròpriamente dita, foi considerada como matéria mais difícil de ser lecionada, a aritmética, numa proporção de 46% em 1075 respostas, pois mais de um professor assinalou mais de uma matéria como as mais difíceis (Quadro X).

Foi possível uma análise mais profunda das causas das dificuldades apontadas em relação a cada matéria e às matérias em geral. Considerado o total geral das dificuldades — 1514 freqüências — foram apontadas por ordem de freqüência as seguintes razões: alunos desinteressados (270 em 1514 ou 18% aproximadamente) (Quadro XI).

Os resultados gerais e os obtidos em relação à aritmética são os mesmos, isto é, as causas apontadas das dificuldades no ensino são: alunos desinteressados, falta de material e falta de orientação.

Considerando que a maioria dos professôres em causa estão regeando classes de primeiro ano cujos alunos estão em idade que “naturalmente” os predispõe para a aprendizagem, é de estranhar tão alta freqüência do fator “desinterêsse dos alunos e das matérias”. Isto nos levou a uma análise mais detida das outras causas apontadas e que se referem ao aspecto da formação de como ensiná-la, etc. numa freqüência total de 663 ou aproximadamente 44% (Quadro XI). Essa análise levantou o seguinte problema: não seria nesse caso a deficiência técnica do professor a causa do desinterêsse infantil?

Conclusão: Duas conclusões se impõem:

1. — A deficiência técnica do professor pode ser a causa do mau rendimento escolar.
2. — Há por parte do professor uma dificuldade de adequação entre seus conhecimentos teóricos e sua atividade didática.

No item “Quais as dificuldades no trato com a classe”, pretendíamos obter informações sôbre as relações humanas entre professor e aluno; entretanto as respostas foram dadas em função dos problemas que o professor encontra em sua atividade. Encontramos uma confusão entre causa e efeito. Assim a maior freqüência foi atribuída à “disciplina” com 444 respostas para um total, de 1508 causas apontadas, ou seja, 29% aproximadamente. Em segundo lugar, aparece a causa “classes heterogêneas e numerosas” como sendo uma dificuldade, com uma freqüência de 24% (Quadro XII).

Tentando eliminar essa confusão, fizemos uma análise mais geral da freqüência das causas sem considerar os efeitos, e apareceu em primeiro lugar “classes heterogêneas” com uma freqüência de 470 em 1580 respostas, ou seja, aproximadamente 31%, e em segundo lugar as diferenças de nível social da criança numa freqüência

de 262 ou 17%. Seguindo-se “condições de saúde” e “classes numerosas” com, aproximadamente, a mesma freqüência ou seja de 210 e 214, considerando que as condições de saúde dependem, em grande parte, das condições sócio-econômicas, se reunirmos a freqüência das duas, teremos uma percentagem equivalente à de classes heterogêneas, ou seja, aproximadamente 31%.

Conclusão — O professor luta com dois problemas de difícil solução: classes heterogêneas e uma clientela de nível sócio-econômico baixo o que dificulta seu trabalho não somente sob o aspecto pedagógico como também sob o aspecto de sua formação que é mais teórica e sem previsão da nossa realidade escolar. Confirmamos nesta conclusão o item 3 (pg. 40) do trabalho de Da. Eny Caldeira, já citado, quando se refere à falta de adequação do currículo da Escola Normal aos problemas pedagógicos em face da realidade brasileira.

O professor deve saber usar seus conhecimentos teóricos de acôrdo com o meio onde vai trabalhar e onde deverá aplicá-lo. E essa adequação de método às condições de trabalho é totalmente desconhecida pelos nossos professores, pois em Escolas Normais a teoria está totalmente desligada da prática.

Passamos em seguida a analisar os itens referentes à metodologia específica da leitura e da aritmética. Quando esperávamos encontrar a maior dificuldade no problema metodológico fomos encontrá-la em causas as mais variadas, com freqüências muito dispersas, havendo apenas uma concentração de 45%, aproximadamente, nas respostas: “nenhuma dificuldade” e respostas em branco, sendo que desses 45%, 28% não responderam.

Esse resultado pode ser atribuído a um desconhecimento do problema metodológico e dos processos que envolvem a aprendizagem da leitura. Há uma identificação entre causa e efeito porque analisando mais minuciosamente cada uma das causas apresentadas, verificamos que elas poderiam ser enquadradas dentro de 3 itens: dificuldade decorrente da formação do professor, dificuldade decorrente do aluno, e dificuldade decorrente do meio, (Quadro XIII), sendo que o item de maior freqüência foi o primeiro. Confirmam-se mais uma vez as conclusões anteriores sôbre as deficiências de formação do professor.

O estudo dos dados referentes à metodologia específica da leitura e aritmética reforçam as afirmações anteriores. Assim, a análise dos Quadros XIV e XV levou-nos às observações seguintes: em 1012 professores, 67% aproximadamente, dizem adotar o método analítico para o ensino da leitura — essa alta percentagem deveria nos fazer supor que nossos professores estão atualizados no que diz respeito à

metodologia da leitura. Entretanto no item seguinte — os dados sôbre a cartilha adotada — desfizeram essa impressão e ainda mais foram uma demonstração evidente do desconhecimento do conceito de método.

A cartilha cuja freqüência vem em primeiro lugar com 50% e que denominamos cartilha A, é reconhecidamente uma cartilha baseada no método sintético. No Quadro XV deixamos de citar nominalmente as cartilhas porque o nosso interêsse não é a crítica ao método adotado pelas cartilhas, mas a adequação entre a escolha da cartilha e o método adotado.

As demais cartilhas, com exceção de F, G e H seguem o método sintético ou misto também, num total de 80% aproximadamente.

Houve portanto uma nítida contradição entre o método que dizem adotar e o método que realmente adotam.

Poder-se-ia supor que a causa desta contradição entre a escolha da cartilha e o método adotado seria a inexperiência dos professores, por se tratar em nosso caso, de professores, em sua maioria recém-formados. Entretanto, essa suposição parece não proceder pois em trabalho realizado no Distrito da Capital e já citado, o tempo de magistério não parece ter influído pois professores com longa prática do magistério, incorreram na mesma contradição.

Passando-se à análise do quadro XVI que trata da distribuição de freqüência das dificuldades no ensino da aritmética, notamos na análise das causas apontadas, a maior freqüência atribuída à “incapacidade dos alunos” com 21% das respostas, seguida da “dificuldade da matéria” com 15% e “desconhecimento de métodos” com 12%. As outras causas apontadas pela diminuta freqüência dispensa comentários.

O problema da incapacidade dos alunos e dificuldade da matéria merece as mesmas observações feitas anteriormente sôbre o fator interêsse e atividade do professor.

A alta freqüência observada na dificuldade de ensino das operações fundamentais, raciocínio e problema, pode revelar mais uma deficiência de ordem metodológica e psico-pedagógica do professor, decorrente de uma má adequação entre a teoria e a prática, do que pròpriamente incapacidade real do aluno.

Conclusão:

1. Sem entrarmos em análise pormenorizada das causas mais profundas dos problemas levantados, podemos entretanto tirar uma conclusão geral: o Curso Normal não dá ao professor uma formação específica tanto no que diz respeito à metodologia das matérias como à sua adequação a cada fase do ensino.

2. A cadeira de “Prática do Ensino” não atende às necessidades de nossa realidade escolar.

* *

IV — CONCLUSÕES GERAIS

A análise geral dos dados obtidos neste trabalho, permitiu reunir as conclusões particulares anteriormente apresentadas em três itens gerais:

1.º — O professor primário municipal é recém-formado e inexperiente, necessitando de maior assistência e orientação para completar sua formação.

2.º — Há desconhecimento, por parte do professor, dos problemas metodológicos, principalmente da Linguagem e da Aritmética e dos meios para resolvê-los.

3.º — Há dificuldade de adequação do trabalho do professor às possibilidades da criança e à realidade escolar.

* *

Das conclusões da pesquisa chegamos à constatação de que há elementos interferindo nos três fatores do processo ensino-aprendizagem: professor, aluno e ambiente escolar, e, interferindo de uma forma negativa sendo portanto necessário transformar essa interferência em positiva.

Assim, apresentamos como plano de trabalho do SOP, para 1953, as seguintes atividades:

Em relação ao professor

1. Estudo do programa segundo os graus, para orientar os professores no seu desenvolvimento, objetivos e finalidades.

2. Cursos sôbre Metodologia da Aritmética e Leitura, com especial atenção aos primeiros e segundos anos, que constituem a grande maioria de nossas classes.

3. Visitas regulares às escolas para observação e orientação do trabalho docente do professor.

4. Registro em fichas individuais da atividade do professor, a fim de acompanhá-lo em suas dificuldades e adaptá-lo ao seu ambiente de trabalho (Ver modelo de ficha anexo).

5. Organização de uma biblioteca pedagógica para uso do serviço e consulta dos professores.

6. Publicação de um boletim trimestral para difusão das realizações do SOP e atualidades pedagógicas.

Em relação ao aluno

1. Organização de prontuário do aluno constante de dados pessoais, psico-econômico-sociais e das atividades escolares.

2. Seleção dos alunos por nível de escolaridade evitando classes numerosas e heterogêneas, a fim de possibilitar ao professor um trabalho mais eficiente.
3. Exame psicológico dos alunos suspeitos de insuficiência mental para encaminhá-los às classes especializadas.
4. Organização de classes de aceleração para os imaturos.
5. Solicitar do Serviço de Assistência ao Escolar, maior empenho na assistência médica visando atender as condições de saúde do educando.

Em relação ao ambiente escolar

1. Estudo das condições físicas do ambiente escolar: a escola — a sala de aula — o recreio — para prover condições satisfatórias de trabalho.
2. Organização do Museu Pedagógico, para prover ao professor material didático adequado.
3. Estudo do material didático (tipo, confecção e emprêgo), análise de livros escolares, a serem recomendados ao professor.
4. Entrosamento do SOP com a Associação de Pais e Mestres a fim de incrementar as relações entre a comunidade e a escola.

* *

O SOP se propõe em suma, orientar e cuidar do aperfeiçoamento do professor primário e de todos aquêles que direta ou indiretamente estejam ligados ao Ensino Primário, incluindo aqui, as próprias orientadoras, os inspetores de ensino, os diretores e auxiliares de direção.

Desta torma, ratificamos esta importante conclusão da Conferência de Lima, realizada em 1956 e que diz o seguinte: “Quaisquer que sejam os meios empregados para contribuição no aperfeiçoamento do corpo docente primário (conferências, lições modelo, grupos de discussão, estágios e estudos, cursos de férias, correspondência, transmissões radiofônicas, etc.) um papel preponderante deve ter na organização dos mesmos, a inspeção escolar, a direção e o corpo docente dos estabelecimentos de formação pedagógica e os agrupamentos ou associação do corpo docente primário.

São Paulo, Dezembro de 1957.

* *

1 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR IDADE

IDADE	N.º DE PROFESSORES	%
20 — 25	704	69,565
26 — 30	174	17,195
+ 30	116	11,462
branco	18	1,778
TOTAL	1012	100,000

2 — QUADRO = ANO DE FORMATURA

ANO DE FORMATURA	N.º DE PROFESSORES	%
30 — 39	24	2,370
40 — 49	120	11,858
50 — 53	312	30,830
54	159	15,711
55	207	20,464
56	180	17,787
branco	10	0,990
TOTAL	1012	100,000

3 — QUADRO = TEMPO DE MAGISTÉRIO

TEMPO EM ANOS	N.º DE PROFESSORES	%
Nenhum	10	0,990
— 1 ano	34	3,359
1 ano	103	10,177
2 anos	150	14,820
3 anos	105	10,383
4 — 10 anos	257	25,393
+ 10 anos	20	1,975
branco	333	32,903
TOTAL	1012	100,000

4 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR TIPO DE ESCOLA

TIPOS	N.º DE PROFESSORES	%
Instituto	181	17,887
Estadual	361	35,672
Municipal	20	1,975
Part. s/espec.	310	30,633
Part. relig.	90	8,893
Part. leiga	24	2,370
branco	26	2,570
TOTAL	1012	100,000

5 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR SÉRIE DE CURSO QUE LECIONA

SÉRIE	N.º DE PROFESSORES	%
1a.	856	84,585
2a.	54	5,335
3a.	10	0,990
4a.	5	0,494
Cl. anex.	79	7,806
branco	8	0,790
TOTAL	1012	100,000

6 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DE MOTIVOS NA ESCOLHA DA PROFISSÃO

MOTIVOS	FREQUÊNCIA DE RESPOSTAS	%
VOCAÇÃO	900	76,791
Probl. Econômico	108	9,215
Falta de outra oportunidade	67	5,716
Prestígio social	23	1,962
Outros motivos	65	5,546
branco	9	0,770
TOTAL	1172	100,000

7 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DOS FATORES
MAIS IMPORTANTES NO DESEMPENHO DA PROFISSÃO

FATORES APONTADOS	Frequência de	%
	respostas	
Vocação	592	22,300
Boa vontade	591	22,250
Boa orientação	444	16,700
Conhecimentos do professor	294	11,100
Bom material	249	9,400
Aulas práticas	229	8,620
Base teórica	190	7,140
Outros motivos	66	2,490
TOTAL	2655	100,000

8 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DE FATORES
CONSIDERADOS MAIS IMPORTANTES PARA MELHORAR
A ATIVIDADE PROFISSIONAL

MOTIVOS	Frequência	%
1. Prática	245	21,012
2. Orientação e aperfeiçoamento	195	16,736
3. Material e condições de trab.	149	12,770
4. Organização do ensino	113	9,691
5. Meio onde trabalha	83	7,118
6. Ausência problemas pessoais	70	6,003
7. Classe homogênea	57	4,888
8. Boa vontade	50	4,288
9. Interêsse do aluno	15	1,286
10. Vocação	8	0,686
11. Profissão melhor	6	0,514
12. Disciplina	4	0,343
13. Nada	50	4,288
14. Branco	121	10,377
TOTAL	1166	100,000

9 — QUADRO = OPINIÃO SÓBRE DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

OPINIÃO	Frequência	%
Fácil desenvolvimento	589	28,200
Difícil desenvolvimento	205	20,255
Mais ou menos	145	14,330
Branco	73	7,215
TOTAL	1012	100,000

10 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DA MATÉRIA MAIS DIFÍCIL DE LECIONAR

MATÉRIAS	Frequência	%
Ling. e Leitura	274	25,480
Aritmética	493	45,880
Geografia	26	2,420
História	25	2,320
Ciências	11	1,020
As demais	18	1,670
Tôdas	20	1,860
Nenhuma	136	12,650
Não resposta	72	6,700
TOTAIS	1075	100,000

**11 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DOS
MOTIVOS DESSAS DIFICULDADES**

MATÉRIAS	Defic. pro-grama	Als. desint.	Mat. desint.	Falta mat. did.	F. méto- do ade- quado	F. co- matéria nhec. ma-	F. orient. ensiná- la
Ling. Leit.	28	86	10	75	35	14	52
Aritmética	32	152	65	110	78	14	139
Geografia	4	9	5	14	1	6	2
História	2	10	5	10	1	5	3
Ciências	—	3	2	5	1	3	1
As demais	2	2	1	5	4	4	6
Tôdas	1	3	1	3	1	1	2
Nenhuma	7	2	—	6	1	—	1
Não resp.	—	3	—	2	3	1	4
TOTAIS	76	270	89	230	125	48	210
%	5,000	17,830	5,870	15,190	8,250	3,170	13,870

MATÉRIAS	Def. didát.	OUTROS MOTIVOS			N. res- posta	Total	%
		Def. aluno	Def. Prof.	Def. ambi- ente			
Ling. Leit.	11	32	10	43	17	413	27,24
Aritmética	30	60	16	23	11	730	48,20
Geografia	2	1	3	—	—	47	3,10
História	1	2	1	—	1	41	2,70
Ciências	—	—	1	2	1	19	1,25
As demais	2	1	2	—	—	29	2,02
Tôdas	1	3	—	1	2	19	1,25
Nenhuma	2	—	1	1	112	133	0,77
Não resp.	1	—	—	—	69	83	5,47
TOTAIS	50	99	34	70	213	1514	
%	3,300	6,530	2,310	4,620	14,060	100%	100,00

12 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DAS DIFICULDADES PARA LECIONAR EM FUNÇÃO DOS MOTIVOS

DIFICULDADES	Clas. numer.	Clas. heter.	Difer. nível social	Cond. saúde	Imaturidade	11,600 Outros motivos	1.260 Não resposta	Total	%
Motivação	12	21	14	11	13	1	2	74	4,910
Disciplina	89	149	78	45	54	9	20	444	29,450
Cl. numerosa e heterogênea	45	132	63	53	52	4	6	355	23,540
Falta colaboração da família	3	2	2	2	1	—	—	10	0,660
5. Nível sócio-econômico do aluó	6	23	25	14	7	—	—	75	4,970
6. Deficiência do professor	12	34	19	15	10	3	2	95	6,300
7. Baixa frequência do aluó	3	13	10	3	1	—	1	31	2,060
8. Pouco aproveitamento do aluó	8	17	6	12	9	1	—	53	3,510
9. Dificuldades no desenv. programa	6	10	7	8	3	1	5	40	2,650
10. Nível mental do aluó	—	—	—	—	—	—	7	7	0,460
11. Nenhuma	11	37	14	21	11	—	51	145	9,620
12. Diversos	3	5	4	4	1	—	—	17	1,130
13. Não resposta	12	27	20	16	13	—	74	162	10,740
TOTAIS	210	470	262	204	175	19	168	1508	100,00
%	13,930	31,170	17,370	13,330	11,600	1,260	11,140	100,00	

13 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR DIFICULDADES PARA ALFABETIZAR

DIFICULDADES	Frequência	%
1. Dificuldades decorrentes da formação do professor	248	15,810
2. Dificuldades decorrentes do aluno	160	13,940
3. Dificuldades decorrentes do meio	141	17,787
4. Nenhuma	180	27,963
5. Não resposta	283	100,00
TOTAIS	1012	24,500

14 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO DA FREQUÊNCIA DO MÉTODO EMPREGADO PARA INICIAR A ALFABETIZAÇÃO

MÉTODO	FREQUÊNCIA	%
Sintético	210	20,720
Analítico	686	67,810
Misto	55	5,420
Outros	2	0,200
Não resposta	59	5,850
TOTAIS	1012	100,00

15 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO POR FREQUÊNCIA DAS CARTILHAS ADOTADAS

CARTILHAS	TOTAL	%
1. Cartilha A	510	50,40
2. Cartilha B	157	15,51
3. Cartilha C	77	7,60
4. Cartilha D	52	5,13
5. Cartilha E	21	2,08
6. Cartilha F	19	1,87
7. Cartilha G	20	1,97
8. Cartilha H	60	5,93
9. Outras cartilhas	22	2,20
10. Não respondeu	74	7,31
TOTAL	1012	100,00

16 — QUADRO = DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS DAS DIFICULDADES PARA LECIONAR ARITMÉTICA EM FUNÇÃO DOS MOTIVOS

	Falta inter. matéria	incap. dos alunos	Tempo insuf. de aula	Desc. método adequado	Falta conhec. psicol. cr.	Defic. matéria
Técnica das operações fundamentais	40	96	33	72	17	83
Raciocínio e problemas	33	109	12	48	18	76
Numeração	10	15	3	7	5	7
Defic. decorrentes da defíc. criança	6	24	3	6	9	9
Defic. decorrentes da escola	7	6	4	5	6	9
Defic. decorrentes da dif. método	13	10	2	13	6	2
Sem especificar	2	10	4	9	—	11
Não resposta	4	2	6	1	—	1
Nenhuma	14	3	2	3	—	2
TOTAIS	129	275	69	164	61	200
%	9,854	21,008	5,271	12,530	4,660	15,280

	Defic. ordem didát.	Outros motivos	Não resposta	TOTAIS	%
Técnica das operações fundamentais	36	20	5	410	31,301
Raciocínio e problemas	29	21	5	351	26,614
Numeração	6	6	2	61	4,660
Defic. decorrentes da defíc. criança	8	8	7	80	6,011
Defic. decorrentes da escola	7	7	6	57	4,254
Defic. decorrentes da dif. método	6	2	3	57	4,254
Sem especificar	9	5	3	53	4,212
Não resposta	1	—	72	87	6,626
Nenhuma	2	—	127	153	11,868
TOTAIS	104	77	230	1309	
%	7,945	5,882	15,550		100,000

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO PROFESSOR

REGIAO:

PROFESSOR:

I — DADOS GERAIS

1. Nome da escola
2. Localização — Rua Bairro
Condução Distância do centro
3. Tipo de escola — Isolada, Agrupada, Galpão, Prédio de alvenaria
4. Número de salas Número de classes
5. Número de alunos matriculados: a) na escola na sala
6. Distribuição dos alunos quanto à escolaridade:
Fracos Médios Fortes

II — OBSERVAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR

A = OBSERVAÇÃO DA AULA

	I	R	E
a. — quanto aos alunos:			
1. Grau de interesse manifestado pelas crianças			
2. Relação entre professor e alunos			
3. Relação entre os colegas			
4. Ordem dos cadernos e livros			
b. — quanto ao professor:			
1. Encorajamento e atenção dada aos fracos			
2. Ocupação inteligente dos alunos bem dotados			
3. Habilidade em fazer perguntas			
4. Supervisão dos trabalhos gráficos			
5. Uso do quadro negro			
6. Intervenção do professor na disciplina da classe			
7. Emprêgo de técnicas de ensino			
8. Emprêgo de material didático			
9. Tipo e variedade dos exercícios dados			
10. Gradação e dosagem dos exercícios dados			
11. Correção dos exercícios — a) Imediata (colet.-in-div.); b) Não imediata			
12. Tarefas passadas para casa:			
a) tipo			
b) quantidade			
c) correção			

Tipo de escola normal em que se diplomou: Instituto de Educação — Estadual — Municipal — Particular — Leiga — Religiosa.

Nota do diploma (aproximadamente):

1. Qual a série do primário que você leciona atualmente?
2. Que outras séries você já lecionou?
(Especifique o tempo para cada série)
3. Indique o motivo da escolha do magistério como profissão:
Vocação Falta de outra oportunidade Prestígio social Questão financeira Outros motivos
4. Indique o fator mais importante, para você, a fim de que um professor recém-formado possa desempenhar bem o seu trabalho: Ter base teórica Ter boa vontade Ter bom material Ter tido muitas aulas práticas Conhecer o programa do primário Ter vocação Ter boa orientação inicial Outros fatores
5. Qual o aspecto de sua formação profissional que mais lhe causa preocupações?
Por que?
6. O que você considera mais necessário para melhorar sua atividade profissional?
7. O programa do curso primário é fácil ou não de ser desenvolvido? Por que?
8. Qual a matéria, do grau em que você leciona, mais difícil de ser desenvolvida?
9. Indique as razões dessa dificuldade: Dificuldade do programa Alunos desinteressados Matéria desinteressante Falta de material didático Falta de método de ensino adequado Falta de conhecimento da matéria Falta de orientação de como ensiná-la Deficiências de ordem didática Outras razões (especifique quais)
10. Quando você encontra dificuldade em um assunto ou matéria, recorre: a livros ao diretor ao inspetor à experiência de outros colegas a seus conhecimentos do curso normal a ninguém a outras pessoas (quem)
11. Quais as dificuldades no trato com a classe?

12. Essas dificuldades você atribui a: Classes numerosas
Classe heterogênea Diferenças de nível social das crianças
Condições de saúde das crianças Maturidade geral das crianças (idade, desenvolvimento físico, mental, etc.)
Outros motivos
13. No caso de trabalhar com primeiro ano, indique a **Maior** dificuldade encontrada para o ensino da leitura
Por que?
14. Como você inicia o ensino da leitura? pela letra pela sílaba
pela palavra ou
15. Qual a razão da escolha desse método?
16. Qual o nome da cartilha adotada?
Por que?
17. No curso normal qual foi o método ensinado?
18. Qual tem sido sua maior dificuldade no ensino da Aritmética?
19. Você julga que o motivo dessa dificuldade está na: falta de interesse da matéria
incapacidade dos alunos tempo insuficiente de aula
desconhecimento de métodos adequados falta de conhecimento da psicologia da criança
dificuldades da matéria deficiências de ordem didática
Outros motivos
20. Cite dois motivos de sucesso de seu trabalho como professora
.....
.....
21. Cite dois motivos que dificultam o seu trabalho
.....
.....

Í N D I C E

Apresentação (Prof. Dr. J. Querino Ribeiro)	7
Nota explicativa e agradecimento	9
1.0.0. INTRODUÇÃO	17
1.1.0. Importância e oportunidade do estudo	17
1.1.1. Municipalização como forma de solução de problemas nacionais	17
1.1.2. Municipalização do ensino em São Paulo	18
1.1.3. Municipalização e financiamento escolar	24
1.2.0. Dificuldades a vencer	26
1.2.1. Escassez de documentos e dispersão das fontes de informação	26
1.2.2. Desinterêsse dos municípios pelo ensino	28
1.2.3. Município e mandonismo local	31
1.2.4. Atualidade do caso da Capital	36
2.0.0. ANTECEDENTES	42
2.1.0. Preliminares	42
2.1.1. Ensino — serviço público estadual	42
2.1.2. Desinterêsse municipal pelo ensino na Capital	48
2.1.3. Ensino primário e democracia	49
2.1.4. Manifesto dos Pioneiros e algumas de suas conseqüências	51
2.1.5. As Constituições federal e estadual e os negócios de educação e ensino	54
2.2.0. O Município da Capital e a educação popular	57
2.2.1. Educação em geral e escolarização em particular	57
2.2.2. Primeira grande experiência municipal de educação popular	59
2.2.2.1. Os parques infantis	60
2.2.2.2. O Departamento Municipal de Cultura	61
2.2.2.3. Um projeto de criação de escolas primárias municipais	67
2.2.2.4. Orçamento municipal e recursos para educação e ensino	68
2.2.3.0. Os convênios escolares e a obra realizada em São Paulo	71
2.2.3.1. O Primeiro convênio e sua execução	73
2.2.3.2. O Segundo convênio e seus resultados	82
2.2.3.3. Os galpões escolares	91
2.2.3.4. Projeto do terceiro convênio e as divergências que suscitou	103
2.2.3.5. Convênios escolares e política municipal	107
2.2.4.0. Independência da municipalidade na aplicação de seus recursos para ensino	109
3.0.0. ENSINO PRIMÁRIO MUNICIPAL	113
3.1.0. Fatores determinantes	113
3.1.1. Autonomia política e política de ensino	113
3.1.2. Política e ensino	114
3.1.3. Primeiro grupo escolar municipal na Capital	119
3.1.4. Ainda o Convênio Escolar	121
3.1.5. Crescimento demográfico e sistema escolar	122
3.2.0. A criação do sistema	124
3.2.1. Antecedentes imediatos	124
3.2.2. O projeto de criação	126
3.2.3. Dinamismo da administração municipal em torno de seu sistema de ensino primário	127
3.2.4. Ampliação do sistema inicial e primeiros resultados	132
3.2.5. Manifestações na imprensa e na Câmara de Vereadores	133
3.2.6. Medidas de consolidação da obra iniciada	136
3.2.7. O projeto de lei 331-56	138
3.3.0. A criação do sistema municipal e suas conseqüências políticas	140
3.3.1. Ensaios baldados de reatamento das relações entre o Estado e o Município em matéria de ensino	143

3.3.2.	Debates em tórno do projeto 331-56	156
3.3.3.	Ensino e política	157
3.4.0.	Situação do Ensino Municipal em fins de 1958	158
4.0.0.	CRÍTICA E CONCLUSÕES	165

A N E X O S

1	— Projeto de Lei n.º 4, de 1936	211
2	— Convênio do Estado de São Paulo com o Município da Capital, assinado em 11 de Setembro de 1943	213
3	— Portaria n.º 26 da Prefeitura da Capital — Institui a Comissão do Convênio Escolar	217
4	— Decreto n.º 1.145, de 30 de maio de 1950 — Dispõe sobre a execução dos serviços afetos à Comissão Executiva do Convênio Escolar	219
5	— Convênio do Ensino entre o Estado de São Paulo e o Município da Capital, assinado em 28 de Dezembro de 1949	221
6	— População dos distritos da Capital	223
7	— Estudos técnicos da Comissão de Convênio Escolar	225
8	— Problemas do Convênio Escolar — Palestra do Eng. José Amadei	239
9	— A Construção Escolar — Conferência do Arquiteto Hélio Queiroz Duarte	253
10	— Os problemas da Escola — Conferência do Eng. José Amadei ..	269
11	— Projeto de Lei n.º 220, de 1952 — sobre ratificação do novo Convênio Escolar firmado em 25 de janeiro de 1952	281
12	— Convênio celebrado entre o Govêrno do Estado de São Paulo e a Prefeitura do Município da Capital, firmado em 19 de novembro de 1953	287
13	— Parecer do Presidente da Comissão do Convênio Escolar sobre o Processo 89.678-53 — Projeto de lei municipal sobre ratificação do convênio firmado	291
14	— O novo Convênio Escolar — Artigos do ex-Secretário de Educação e Cultura da Municipalidade, sr. Nelson Marcondes do Amaral	301
15	— Convênio Escolar — Artigo de autoria de D. Eunice Breves Duarte na revista Anhembi	309
16	— Lei n.º 4.629 de 15 de março de 1955, fixando normas para aplicação das verbas municipais destinadas ao ensino	319
17	— Lei n.º 4.856, de 24 de dezembro de 1955, dispondo sobre aplicação das verbas destinadas ao ensino	321
18	— Termo de cessação de uso e responsabilidade	325
19	— Decreto n.º 3.069, de 4 de fevereiro de 1956 — dispondo sobre a criação de um grupo escolar municipal	329
20	— Plano de difusão do ensino primário pelo município	331
21	— Carta do Secretário de Educação do Estado ao Secretário de Educação e Cultura do Município	327
22	— Resposta do Secretário de Educação e Cultura do Município ao Secretário de Educação do Estado	341
23	— Decreto n.º 3.185 de 2 de agosto de 1956	347
24	— Projeto de lei 331-56, sobre o desdobramento do Departamento de Educação, Assistência e Recreio	353
25	— Justificativa e projeto de lei sobre aplicação de verbas municipais com ensino primário municipal, elaborados pelo presidente da Comissão do Convênio Escolar	357
26	— Plano para o ensino primário municipal	365
27	— Decreto n.º 3.875, de maio de 1958, dispondo sobre substituição no ensino primário Municipal	373
28	— Contribuição ao estudo da formação do professor primário, preparada pelo Serviço de Orientação Pedagógica do Ensino Primário Municipal	375

PUBLICAÇÕES DA CADEIRA DE ADMINISTRAÇÃO
ESCOLAR E EDUCAÇÃO COMPARADA

1. J. Querino Ribeiro — A REFORMA DAS ESCOLAS NORMAIS (Contribuição para seu estudo). Caderno n.º 1.
2. Wilhelm Reuter (estagiário) — A REFORMA DO SISTEMA ESCOLAR DE HAMBURGO (conferência) — Caderno n.º 2.
3. J. Querino Ribeiro — ENSAIO DE UMA TEORIA DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR — Boletim n.º 1.
4. Moysés Brejon — CURSOS NOTURNOS E BÓLSAS DE ESTUDO — Caderno n.º 4.
5. J. Querino Ribeiro — RACIONALIZAÇÃO DO SISTEMA ESCOLAR (Contribuição para o estudo das “Diretrizes e bases”) — Caderno n.º 7.
6. J. Querino Ribeiro, José Severo de Camargo Pereira, Moysés Brejon — CONCURSO DE INGRESSO NO MAGISTÉRIO SECUNDÁRIO E NORMAL (resultados de uma pesquisa) — Boletim n.º 2.
7. Carlos Corrêa Mascaro — EXAMES VESTIBULARES NAS ESCOLAS NORMAIS — Caderno n.º 8.
8. Carlos Corrêa Mascaro — O ENSINO NORMAL NO ESTADO DE S. PAULO — Caderno n.º 10.
9. Carlos Corrêa Mascaro — PROBLEMAS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE S. PAULO — Caderno n.º 11.
10. Carlos Corrêa Mascaro — T.W.I. NO ENSINO E NA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR (Relatório de uma experiência de aplicação e adaptação) — Boletim n.º 3.
11. Moysés Brejon — INSPEÇÃO ESCOLAR E ADMINISTRAÇÃO — Caderno n.º 12.
12. J. Querino Ribeiro — PEQUENA INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA EDUCAÇÃO COMPARADA — Caderno n.º 13.
13. Carlos Corrêa Mascaro — MUNICÍPIO E ENSINO NO ESTADO DE SÃO PAULO — Boletim n.º 4.
14. Carlos Corrêa Mascaro — GOVERNO ESTADUAL, ORÇAMENTO E ENSINO — Caderno n.º 14.

COMPOSTO E IMPRESSO NA SECÇÃO GRÁFICA DA
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

1960

