

MAURÍCIO BUFFA

**O debate enfraquecido:**  
o desânimo dos educadores diante da  
realidade cotidiana das escolas

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.  
Área de concentração: Fundamentos da Educação

Orientador: Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini

SÃO CARLOS  
2014

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

B929de Buffa, Maurício.  
O debate enfraquecido : o desânimo dos educadores  
diante da realidade cotidiana das escolas / Maurício Buffa. --  
São Carlos : UFSCar, 2014.  
338 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos,  
2014.

1. Professores. 2. Discussões e debates. 3. Escolas -  
organização e administração. 4. Teorias pedagógicas. I.  
Título.

CDD: 371.10092 (20<sup>a</sup>)



Programa de Pós-Graduação em Educação  
Comissão Julgadora da Tese de Doutorado de  
Maurício Buffa

São Carlos 03/07/2014

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini

Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conti

Prof. Dr. Paolo Nosella

Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira Souza Aragão

Prof. Dr. Edmundo Alves Oliveira

Handwritten signatures of the exam board members on a set of horizontal lines. The signatures are written in black ink and are somewhat stylized. The first signature is the most prominent and appears to be 'João Virgílio Tagliavini'. Below it are several other signatures, including one that looks like 'Celso Luiz Aparecido Conti' and another that looks like 'Paolo Nosella'. The signatures are written over a set of horizontal lines that are part of a form or document.

## **Dedicatória**

Às mesmas traças que roeram as frias páginas de minha dissertação, dedico agora essas novas que a elas se juntarão. Alimento frugal, mas doído e sincero.

## AGRADECIMENTOS

- ✚ A minha mulher e meus filhos, que aguentaram a barra de uma tese quase interminável;
- ✚ Aos meus pais que já se foram, mas que deixaram um pouco deles em tudo o que sou;
- ✚ Ao mestre João Virgílio, que tantas dicas e aulas ensinou, sempre com imagens provocadoras;
- ✚ Aos colegas que me acompanharam nessa jornada acadêmica, que apesar da pouca convivência (sinal dos tempos), ainda assim contribuíram com suas críticas e reflexões.
- ✚ Aos mestres das bancas de qualificação e defesa que me aguentaram na leitura desse trabalho e às suas conseqüentes provocações;
- ✚ E a todos os educadores das escolas Jarcy Araci de Mattos e Amélio de Paula Coelho, pela paciência de me aturarem e pela coragem de persistirem.

Tous ce qui est intéressant  
se passe dans l'ombre...  
On ne sait rien de la véritable  
histoire des hommes  
(Celine)

## **O debate enfraquecido: o desânimo dos educadores diante da realidade cotidiana das escolas**

### **RESUMO**

Esta tese inspirou-se na pesquisa dos professores Paolo Nosella e Ester Buffa, “A Educação Negada”, um trabalho acerca dos grandes debates que permearam a educação brasileira ao longo do século XX. Porém, ao contrário dos mestres, ela não se debruçou sobre opinião de nenhum grande expoente, limitando-se a observar se os professores, diretores e coordenadores pedagógicos atualmente participam, resistem ou somente acompanham os vários debates cotidianos que permeiam não apenas as questões mais teóricas da educação, mas também as características e particularidades do sistema de ensino e o funcionamento e a gestão das estruturas escolares. Para alcançar esse intento, a pesquisa concentrou-se em duas escolas municipais da cidade de Cristais Paulista, interior de São Paulo. Durante quase dois anos, 62 educadores foram abordados por meio de entrevistas semiestruturadas, conversas informais e aplicação de questionários. O estudo utilizou-se também da observação *in loco*, com a participação deste pesquisador nas reuniões de *HTPC*. Baseando-se nos pressupostos da História Oral, e acreditando que a doxa é o terreno fértil para o surgimento da episteme, a pesquisa ressaltou a opinião dos educadores entrevistados, somando-as à observação e aos dados coletados. Diante da impossibilidade de se discernir quais seriam as mais verdadeiras, procurou-se ouvir o máximo possível e considerar as mais prováveis não como caminhos para possíveis soluções, mas simplesmente para entender o contexto em que navegam esses professores. Como etapas dessa investigação, buscou-se, em primeiro lugar, compreender como se deu a formação do Estado brasileiro e a influência desse processo na formação e no desenvolvimento de nossa sociedade, o que nos permitiu perceber seu caráter autoritário e pouco aberto ao debate. Em um segundo momento, o trabalho esforçou-se por traçar alguns dos principais embates teóricos que se desenvolveram em nossa história educacional, procurando mostrar as principais correntes que disputavam a primazia em nosso sistema de ensino. Nesse percurso, constatou-se que os professores atualmente estão muito distantes de uma participação mais efetiva nos principais debates que permeiam a educação brasileira atual. De forma geral, parecem não se preocupar com as teorias que, a despeito de sua compreensão, acabam orientando sua forma de ensinar. Além disso, parecem pouco dispostos às teorias que discutem a função das escolas e às correntes que debatem a melhor forma de administrá-las. No final, e sem nenhuma preocupação de concluir, esse estudo deixa como proposta para melhorar a educação brasileira a ideia de se investir maciçamente em uma escola mais bonita e agradável, com professores em tempo integral e com mais autonomia nas esferas administrativa, financeira e pedagógica.

**Palavras-chave:** debate; professores; administração escolar, teorias pedagógicas

**The weakened debate:** the teacher's discouragement due to the everyday reality in schools.

### **ABSTRACT**

This thesis was inspired in the professors Paolo Nosella and Ester Buffa's research, "A Educação Negada", a paper about the great debates which permeated Brazilian education throughout the 20<sup>th</sup> century. However, unlike the masters, she did not lean on the opinion of any great exponent, limiting to observe if teachers, principals and pedagogic coordinators currently participates, resist or only accompany the various everyday debates that permeate not only the most theoretical issues of education, but also characteristics and particularities of the educational system and the operation and management of the school systems structures. To achieve this aim, the research focused on two municipal schools from Cristais Paulista, in São Paulo. During almost 2 years, 62 educators were approached through semi-structured interviews, informal conversations and questionnaires. The study also used on-site observation, with the participation of this researcher in the *HTPC* meetings (pedagogic meetings where the teachers work as a group on the discussion and analysis of educational issues). Based on the assumptions of Oral History, and believing that doxa is the fertile ground for the emergence of episteme, the research stressed the opinion of the interviewed educators, adding them to the observations and collected data. Facing the inability to discern which would be the most true, it was listened as much as possible and considered the most probable not as ways to possible solutions, but simply to understand the context in which these teachers navigate. As stages of this investigation, it was sought, in first place, to understand how was the formation of the Brazilian State and the influence of this process in the formation and development of our society, which allowed us to see its authoritarian and little opened to debate feature. In a second moment, the paper endeavored to trace some of the main theoretical debates that have developed in our educational history, trying to show the main currents that disputed the primacy in our educational system. In this way, it was found that nowadays teachers are very distant from an effective participation in the main debates that permeate current Brazilian education. In general, they seem not to worry with the theories that, despite their understanding, end up guiding their way of teaching. Beyond that, they seem unwilling to the theories that discuss the role of schools and the currents that debate the best way to manage them. In the end, and with no concern to conclude, this study leaves as a proposal to improve Brazilian education the idea to heavily invest in a more beautiful and pleasant school, with teachers working full time and with more administrative, financial and pedagogic autonomy.

**Key words:** debate; teachers; school administration; pedagogic theories.



## LISTA DE FOTOS E ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01	Foto aérea de Cristais Paulista (capa).....	00
FIGURA 02	Foto da <i>HTPC</i> da Escola Jarcy Araci de Matos.....	13
FIGURA 03	Foto da <i>HTPC</i> da Escola Amélio de Paula Coelho.....	15
FIGURA 04	Foto da <i>HTPC</i> da Escola Jarcy Araci de Matos.....	22
FIGURA 05	Foto da <i>HTPC</i> da Escola Amélio de Paula Coelho.....	24
FIGURA 06	Foto de ensaio na quadra da escola Amélio de Paula Coelho.....	26
FIGURA 07	Foto de show de mágica na escola Amélio de Paula Coelho.....	30
FIGURA 08	Mapa de SP – Google e imagem aérea de Cristais Paulista.....	44
FIGURA 09	Região Administrativa de Franca.....	45
FIGURA 10	Imagens da cidade de Cristais Paulista.....	46
FIGURA 11	Imagens da cidade de Cristais Paulista.....	47
FIGURA 12	Imagens das fachadas das duas escolas estudadas.....	48
FIGURA 13	Charges sobre mandonismo no Brasil.....	61
FIGURA 14	Charges sobre escravidão.....	63
FIGURA 15	Charges sobre educação.....	65
FIGURA 16	Charges sobre a República.....	66
FIGURA 17	Charges sobre servidão e exploração.....	71
FIGURA 18	Charges sobre professores.....	76
FIGURA 19	Charges sobre política.....	79
FIGURA 20	Charges sobre a dualidade da educação brasileira.....	83
FIGURA 21	Charges sobre consumismo.....	85
FIGURA 22	Charges sobre tecnologia.....	90
FIGURA 23	Charge sobre educação colonial e imagem de Padre Vieira.....	96
FIGURA 24	Imagens das maquetes feitas pelos alunos – aula de ciências.....	119
FIGURA 25	Charge sobre professores.....	120
FIGURA 26	Imagens de laboratórios de escolas particulares de São Paulo.....	189
FIGURA 27	Imagens das duas escolas.....	192
FIGURA 28	Fotos da escola Amélio de Paula Coelho.....	193

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 01	Lista dos professores com suas respectivas graduações.....	135
Quadro 02	Lista dos professores com suas respectivas especializações.....	144
Quadro 03	Lista dos professores com seus respectivos mestrados.....	149

## **LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS**

CONAE: Conferência Nacional da Educação

EMEB: Escola Municipal de Educação Básica

EMAI: Projeto de Educação Matemática nos Anos Iniciais

Fundeb: Fundo de Desenvolvimento para a Educação Básica

HTPC: Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

PROFA: Programa de Formação de Professores Alfabetizadores

## SUMÁRIO

RESUMO.....	06
ABSTRACT.....	07
I – CENAS INICIAIS.....	11
II – INTRODUÇÃO.....	33
1 - Inspirações e inquietações.....	33
2 - Limites e alcances do termo debate.....	38
3 - O objeto e seus recortes.....	44
4 - Objetivos, métodos e procedimentos.....	49
5 - A natureza e a estrutura do texto.....	57
III – UMA SOCIEDADE DE EXTREMOS.....	61
IV – O DEBATE SOBRE AS QUESTÕES PEDAGÓGICAS.....	94
V – O DEBATE SOBRE A GESTÃO ESCOLAR.....	125
VI – ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	133
1 - Um retrato dos educadores pesquisados.....	134
2 - As respostas dadas nos questionários.....	154
VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182
1 - “Revolução” estética.....	189
2 - Descentralização do sistema educacional.....	194
3 - Salários, regime de trabalho e cargos e funções.....	198
VIII – CENAS FINAIS.....	206
REFERÊNCIAS.....	213
ANEXO I – Questionário.....	220
ANEXO II – Respostas dos professores – questionários e entrevistas.....	224
ANEXO III – Exemplos de pautas das reuniões de <i>HTPC</i> .....	313
ANEXO IV – Anotações feitas durante as reuniões de <i>HTPC</i> .....	322
ANEXO IV – Alguns textos lidos nas aberturas das reuniões.....	331
ANEXO V – Capa da cartilha da ABAG entregue aos professores.....	336
ANEXO VI – Memorial.....	337

## I – CENAS INICIAIS

*Nas reuniões há sempre polêmicas,  
falta profissionalismo e os problemas pessoais se confundem.  
há pouca discussão para a nossa atuação em sala de aula<sup>1</sup>.*

### EMEB JARCY ARACI DE MATTOS – FUNDAMENTAL I

Era mais uma tranquila segunda-feira no pacato município de Cristais Paulista, interior de São Paulo. A noite caía preguiçosamente e abril parecia findar de vez as chuvas de março. Como em qualquer outra pequena cidade brasileira, ali também homens, cachorros e janelas seguiam e olhavam o tempo bem devagar, esperando apenas a noite cair de uma vez. Porém, dentro da EMEB – Jarcy Araci de Mattos uma cerimônia simples mudava o tom da cidade naquela noite e marcava a abertura do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa<sup>2</sup>, um programa do governo federal que já estava acontecendo em outros estados brasileiros, mas que ainda engatinhava em São Paulo, mais por conta dos engalfinhamentos partidários entre os governos estadual e federal do que por razões pedagógicas.

O discurso da secretária de educação do município parecia emocionar. Se não atingia profundamente a todos os ouvintes, ao menos marejava-lhes os olhos. Em uma entonação que mesclava cobrança, louvor e incentivo ela exortava os professores a abraçarem a causa. Apesar dos projetos de alfabetização que ainda resistiam (*Ler e Escrever* e *EMAI*<sup>3</sup>), de outros que já haviam passado (*Letramento*, *PROFA*<sup>4</sup> etc.) e de novos que com certeza viriam, suas palavras esbanjavam esperança nessa nova iniciativa que poderia extirpar de uma vez por todas o mal pela raiz, impedindo que um menino chegasse

---

<sup>1</sup> As epígrafes no começo de cada capítulo são frases ditas por professores. Porém, de forma quase unânime, todos pediram para que suas opiniões não fossem identificadas no trabalho. De forma geral, eles mostraram certo receio de serem mal interpretados por diretores, coordenadores, pela secretária da educação e pelos próprios colegas, até porque as críticas a colegas, dirigentes governantes foram bastante comuns nas conversas informais e nas entrevistas. Isso, obviamente, mostra o quanto ainda é tênue a ideia do debate e de liberdade de expressão no Brasil. Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 1 – p 224.

<sup>2</sup> Para melhor conhecer o projeto: <http://pacto.mec.gov.br/>. Acessado em 12/04/2013.

<sup>3</sup> Projeto Educação Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Um projeto Governo do Estado de São Paulo coordenado pela CGEB (Coordenadoria de Gestão da Educação Básica).

<sup>4</sup> Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

à sétima série sem saber minimamente ler ou escrever. Um mal que a despeito de todos esses projetos, infelizmente ainda insistia em esfregar suas raízes no “focinho” mal ajambrado de nosso ineficiente sistema educacional.

Logo após a secretária, o presidente da Câmara pediu a palavra. Homem simples, exemplificou-se para enaltecer o projeto. Por meio de sua trajetória, plena de limitações em termos de acesso ao mundo escolar, mostrou a importância do programa e apontou para a influência positiva que ele poderia ter no desenvolvimento educacional e social do município e também do país, algo que os professores não poderiam jamais negligenciar.

Após as autoridades, a coordenadora iniciou a apresentação do projeto e também do programa de treinamento de professores que então se iniciaria. Explicou o repasse teórico-metodológico recebido na UNESP de Araraquara, instituição responsável pela coordenação do projeto em 144 municípios do Estado de São Paulo, entre eles Cristais Paulista e toda a região de Franca, e deu início ao estudo do conteúdo apostilado pelo MEC.

Os professores se revezaram na leitura de dois textos, um sobre os princípios gerais do currículo no ciclo de alfabetização e outro sobre educação inclusiva, ambos bastante afeitos às teorias escolanovistas, sobretudo o construtivismo<sup>5</sup>. Após a leitura desses textos, a coordenadora fez alguns questionamentos sobre como era a escola antigamente, perguntando a cada um dos professores presentes se eles já haviam vivenciado a exclusão em suas experiências escolares quando crianças ou adolescentes. Apesar de ninguém se lembrar de ter vivido um momento de exclusão, alguns pontos de vista foram colocados, todos eles de forma divertida, como que tangenciando aquela espécie de *bullyng* mais bem comportado de antigamente. Mas, de forma geral, não houve um aprofundamento em nenhum dos dois casos que foram lidos. Em relação ao currículo, praticamente ninguém disse nada.

Logo após o “breve debate”, a coordenadora discorreu sobre as tarefas para a semana seguinte, fez as recomendações necessárias quanto aos prazos de entrega dos trabalhos à coordenação geral do projeto e deu por encerrado o encontro, mas não sem antes responder a uma série de perguntas de vários professores, que apesar das explicações, ainda pareciam um pouco perdidos.

---

<sup>5</sup> Ver: Brasil. **Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.** Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Brasília: MEC, SEB, 2012, p. 5-14.

Na saída, em uma espécie de conversa de fim de festa, alguns professores questionavam o novo projeto. Seria apenas mais um? Seria apenas mais trabalho jogado nas costas dos professores, mais um castigo, a despeito dos R\$ 200,00 mensais que ele pagaria aos professores que abraçassem a causa? E como ficariam o *Ler e Escrever* e o *EMAI*, criado pelo governo do Estado, que ainda estavam em andamento?



Reunião de *HTPC* na Escola Jarcy Araci de Matos – Foto do autor.

Mesmo considerando que o *PACTO* abrangeria apenas os três primeiros anos do Ensino Fundamental, deixando os outros projetos com os quartos e quintos, não havia dúvidas de que a carga de trabalho iria aumentar para todos, inclusive para os funcionários administrativos e a direção, até porque vários professores dos quartos e quintos anos foram convidados a fazer o curso, pois talvez tivessem que lecionar nos primeiros no ano seguinte. Além disso, na fala de alguns desses professores percebia-se claramente o caráter impositivo do novo projeto por parte do governo federal. Apesar de mostrar-se como um compromisso formal assumido pelos governos em todos os níveis, algo explícito na página

do *PACTO* na internet<sup>6</sup>, a história parecia não ser bem essa, pois São Paulo estava bem atrasado (e resistente) na implantação do projeto, o que forçou o MEC a ameaçar os municípios paulistas com cortes de verba do Fundeb, caso não aderissem ao programa, em uma clara demonstração de disputa político-partidária e não pedagógica.

De qualquer forma, o que se percebia ao final da noite era um aceite geral, nem resignado nem entusiasmado, apenas um aceite, mais um “cheque em branco” passado pelos professores, um dos vários que eles vêm passando nos últimos tempos.

Afinal, como disse um professor, “se tem que ser feito, então vamos fazer”.

## **EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO – FUNDAMENTAL II**

Eram 17h30 de uma tarde de setembro de 2012, já à beira da primavera, com aquela promessa de calor escaldante ainda amenizada pelos últimos suspiros do inverno. A sala multifuncional da escola já estava arrumada para a reunião, com algumas cadeiras formando um semicírculo e outras amontoadas ao fundo. Com pintura branca, cadeiras pretas e televisão protegida por grades, apresentava-se como uma típica construção dos prédios escolares atuais. Sua neutralidade era absoluta. Não incomodava, mas também não agradava nem atraía.

Os professores já tinham acabado de tomar o lanche que amenizava um pouco a fome acumulada ao longo da tarde. Aos poucos, eles foram tomando seus lugares. Sentaram-se de forma ao mesmo tempo aleatória e já um pouco marcada pelo hábito. Logo em seguida, a reunião teve início com uma oração. De mãos dadas, os professores ouviram as palavras proferidas pela coordenadora. Seguiu-se um “pai nosso” e todos se sentaram.

Como primeiro ponto da pauta, a coordenadora solicitou às professoras dos 8º e 6º anos que lessem os textos escolhidos para as olimpíadas de português. O 8º ano havia feito um trabalho sobre memória. Segundo a professora, os alunos entrevistaram pais, tios e avós para chegarem aos textos finais. Já os alunos do 6º ano tinham desenvolvido um texto poético, versejando sobre os locais onde viviam.

---

<sup>6</sup> Ver: <http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/2-uncategorised/53-entendimento-o-pacto2>. Acessado em 12/04/2013.

O relato dos professores sobre a experiência foi bastante proveitoso. Os textos, ambos positivos e enaltecendo, foram bem avaliados por todos. A poesia, que revelava quase um paraíso, foi considerada muito boa. Em função disso, decidiram premiar mais textos e não apenas os dois vencedores que iriam participar da competição em nível estadual.

Depois disso, a discussão desviou-se para as olimpíadas de matemática que logo iriam se iniciar. Em seguida, foi a vez do Festival Cultural, uma grande festa que a escola estava organizando para novembro, cujo tema central era a família. Vários desenhos feitos pelos alunos correram pela sala e os professores escolheram aquele que iria estampar o cartaz de divulgação e as camisetas da comissão organizadora do Festival.



Reunião de *HTPC* na Escola Amélio de Paula Coelho – Foto de arquivo da escola.

A partir daí as discussões giraram em torno da organização desse evento. Os professores foram nominalmente divididos em equipes, cada uma responsável pela execução de tarefas específicas do evento, a divulgação, os alimentos que seriam vendidos, as apresentações dos alunos, a recepção e o campeonato de truco.

Essa discussão só foi interrompida pela chegada do pai de um aluno que estava causando problemas há um bom tempo. Alguns professores precisaram sair para atender



esse pai. Em determinado momento, a vice-diretora voltou à sala e informou que o aluno estava suspenso e que a partir daquele dia iria precisar de trabalhos domiciliares para poder terminar o ano.

Quando o relógio acusou 19h, vários professores se levantaram. A reunião rapidamente se esvaziou e a coordenadora pedagógica começou a organizar suas coisas.

## **EMEB JARCY ARACI DE MATTOS**

A reunião na Escola Jarcy ficou um pouco tumultuada com o início do *PACTO*. Como essas horas eram utilizadas pela coordenadora pedagógica, responsável por repercutir entre os docentes as dicas e os ensinamentos do programa *Ler e Escrever*, elas acabaram se misturando um pouco ao projeto que então se iniciava. De forma geral, as dúvidas ainda eram muitas e nem todos os professores que participavam da reunião estavam ligados ao *PACTO*, o que acabava causando alguma confusão, já que um programa avançava sobre o outro.

Em função disso, naquela noite já mais fria de maio mal deu tempo para qualquer discussão, fosse do *Ler e Escrever* ou do *PACTO*. Quando a coordenadora propôs que as reuniões entre eles fossem feitas aos sábados, já que não estava suportando a carga de trabalho que lhe caíra sobre as costas, o burburinho e as reclamações tomaram conta da sala. A despeito de não estar compreendendo muito bem o problema e de ainda não estar totalmente afinada às diretrizes do programa, o sábado parecia inegociável para a maioria dos professores.

O barulho aumentou. Todos tentavam falar ao mesmo tempo e os comentários e apartes começaram a surgir de todos os cantos. “A escola pode desistir do curso”? “Pelo menos o professor poderia cancelar sua participação, a despeito dos R\$ 200,00 e do certificado que o MEC daria”? “O que podemos fazer para auxiliar”? “Por que não colocar um estagiário para substituir a coordenadora em sala de aula”? Por que não disponibilizar um assistente para assessorar a coordenadora nas atividades do *PACTO*”?

No meio do caminho entre a calma e a irritação, as coordenadoras do *PACTO* e da escola foram respondendo a cada uma das questões. “Não, a escola não poderia desistir.

Talvez até tivesse um prazo para iniciar o projeto, mas de qualquer modo teria que implementá-lo”. “O professor até poderia desistir do curso, mas suas avaliações teriam que estar dentro do que pedia o programa”, o que mostrava claramente o caráter “optatório” que fora estabelecido pelo MEC, tanto em relação ao curso como ao próprio programa<sup>7</sup>. “Para ajudar a coordenadora cada um dos docentes teria que se virar em relação às suas respectivas cópias e apostilas”. E, finalmente, “por questões de retenção de custo, o município não estava disposto a contratar estagiário ou assistente para auxiliar no desenvolvimento do *PACTO*”.

Enquanto as reclamações e as explicações se sucediam, os professores que participavam apenas da reunião pegaram suas apostilas referentes ao *Ler e Escrever* e se retiraram da sala. Para salvar a discussão e acalmar um pouco os ânimos, logo chegou a hora da pausa para o café.

Ao voltarem para a sala, os professores retomaram as considerações sobre como poderiam proceder de modo a que não houvesse necessidade de encontros aos sábados, mas também não houvesse esse acúmulo de trabalho sobre uma única pessoa. Após deliberarem por mais alguns minutos, dessa vez de maneira mais tranquila, acabaram decidindo que cada professor seria responsável por correr atrás de seu próprio material de trabalho, fosse na escola, no site ou nas apostilas entregues, responsabilizando-se, inclusive, por copiá-lo.

Mais uma vez, alguém pensou alto, enfatizando uma máxima que parece se repetir muito nas escolas hoje em dia: “se precisa ser feito, então vamos dar um jeito de fazer”. Logo em seguida a coordenadora distribuiu o material para as tarefas que precisariam ser entregues nas semanas seguintes e a reunião foi exaurindo-se aos poucos.

## **EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO**

Na semana seguinte, ainda em setembro de 2012, o ritual repetiu-se na Escola Amélio de Paula Coelho. Às 17h20 o lanche já estava à espera dos professores. Em duplas

---

<sup>7</sup> Ao longo do curso essa informação mostrou-se incorreta. Uma professora mais antiga tentou abandonar o curso e foi obrigada a voltar. De acordo com a diretora, como a Secretária de Educação do município havia assinado o convênio com o MEC, todos os professores da rede teriam que fazer o curso. Até mesmo a escolha de classes, algo comum no magistério, estaria comprometida com os direcionamentos do Pacto, o que, em tese, contrariava o caráter de escolha.

ou em pequenos grupos, eles lanchavam e conversavam descontraidamente. Às 17h40 já estavam tomando seus lugares na sala de reuniões.

Uma oração novamente marcou o início do encontro, dessa vez acompanhada de um *PowerPoint* trazido por um dos professores, com uma mensagem embutida em seu conteúdo. Em seguida a coordenadora pedagógica começou a dar alguns recados a pedido da diretora. A partir daquele momento estaria proibido o uso de celular em sala de aula. A insistência por parte do aluno deveria custar-lhe a apreensão do aparelho. Foi determinado, também, que os professores não deveriam entregar nenhum material para os alunos carregarem, pois alguns livros e dicionários haviam sumido.

Houve reclamação por parte dos professores, já que alguns deles carregavam muitos livros para a sala de aula e precisavam da ajuda dos alunos. As conversas paralelas começaram a surgir e tumultuou um pouco o ambiente, o que acabou impedindo a tomada de qualquer decisão.

Em seguida, mais uma vez a reunião foi interrompida pela chegada do pai de um daqueles alunos mais complicados. Sete professores saíram da reunião. Os que ficaram passaram a conversar sobre os convênios de apostilas e livros didáticos, um assunto que surgiu naquele momento, um pouco por acaso. Era unânime que a parceria com o governo do Estado não era uma boa saída, principalmente porque não havia treinamento por parte do Estado e alguns livros já pareciam defasados. Muitos achavam melhor buscar essa parceria junto aos sistemas de ensino privados, como o COC, por exemplo, que já mantinha vários convênios na região e, segundo esses docentes, possui uma boa apostila e bastante treinamento de apoio para os professores.

Quando os docentes que haviam saído retornaram, a discussão desviou-se para a necessidade de trabalho domiciliar para alguns alunos mais problemáticos, pois vários deles estavam suspensos. Logo, porém, a reunião voltou aos recados que estavam sendo dados inicialmente e que haviam sido interrompidos. A questão das proibições foi retomada pelos problemas que vinham causando os chicletes em sala de aula. A ordem era para barrá-los de vez, sem dó nem perdão. E, para não perder o embalo, a escola também resolveu proibir a utilização de chinelo e meia, uma moda que estava começando a ganhar espaço dentro da escola.

Muitos professores discordaram. As conversas paralelas começaram a surgir de todos os lados. Alguns professores reclamaram do excesso de regras e da ineficácia de todas elas. Se fosse para criar regras que não funcionavam, então que se deixasse a escola mais livre, o que acabaria otimizando o tempo de todos, principalmente dos dirigentes e dos próprios professores. Essa proposta, no entanto, não foi aceita. Ao final da discussão, os chicletes, assim como a combinação chinelo/meia, estavam definitivamente banidos da escola, pelo menos na intenção e na teoria.

Logo depois, a reunião enveredou novamente para a questão do festival. Surgiu uma proposta de mudança de data e ela precisou ser votada. Informou-se, também, que ninguém havia conseguido verba para confeccionar as camisetas da equipe organizadora. Discutiu-se entre a busca de patrocínios ou o pagamento pelos próprios professores. Obviamente, a solução encaminhou-se para o patrocínio que alguns iriam tentar.

Definido o patrocínio, a discussão voltou-se para a abertura do festival. Após algumas conversas paralelas, foi acertado que haveria um coral com professores, funcionários e alunos. Conversou-se, também sobre as inscrições do torneio de truco e sobre qual alimento seria pedido como entrada no evento, óleo ou leite.

Às 19h alguns professores começaram a sair e algumas decisões ficaram um pouco no ar, sem a necessária definição. Também não deu tempo para que as equipes se reunissem a fim de planejar melhor as ações que cada uma teria que desenvolver antes e durante o festival, conforme estava planejado.

## **EMEB JARCY ARACI DE MATTOS**

Naquela noite um pouco mais quente de maio a reunião foi tomada por outro tipo de discussão. Como o mês já ameaçava findar-se faziam-se necessárias algumas decisões sobre eventos que ainda estavam pendentes, sobretudo a festa junina, que a despeito de sua tradição dentro da escola, era também bastante trabalhosa. Ao colocar a questão, a diretora lembrou a todos que logo no começo de agosto haveria o desfile em comemoração ao

aniversário da cidade, com um mínimo de quatro carros alegóricos por escola, um evento do qual o poder público municipal não abria mão e que já estava decidido<sup>8</sup>.

Em função disso, a diretora enfatizou a importância de que todos pensassem muito bem nesse evento. Como era optativo, poderiam se decidir por não realizá-lo, ou pelo menos simplificá-lo, transformando-o em uma festa fechada, apenas para os próprios alunos. No caso de se decidirem pela realização de uma festa mais abrangente, que ao contrário dos anos anteriores não seria mais feita em conjunto com as outras escolas, seria necessário que todos abraçassem a causa e se dispusessem a organizá-la, pois o trabalho não poderia ficar nas mãos de umas poucas pessoas.

Os comentários foram surgindo devagar. Muitos mostravam-se a favor de uma festa aberta aos pais e a toda a comunidade, tanto para preservar a tradição como para arrecadar dinheiro para a escola. Outros pareciam mais contidos, talvez um pouco receosos do trabalho que viria a pesar-lhes sobre os ombros. Surgiram também algumas ideias de incluir a escola em alguma festa já organizada pela comunidade ou de arrebatar voluntários dentro dessa mesma comunidade para ajudar na organização da festa da escola.

Em pouco tempo, porém, a reunião transformou-se em um desabafo coletivo. Alguns professores confessaram que o clima na escola já não era tão bom como antigamente e que os relacionamentos estavam um pouco distantes. De forma geral, reclamavam que não tinham muito acesso à direção e que se sentiam excluídos das decisões e dos acontecimentos. Alguns chegaram até a dizer que já não se sentiam em casa e não tinham mais vontade de ficar na escola, como acontecia antigamente.

Provocada, a diretora tentou contornar a situação. Expor sua opinião e buscou mostrar que as formas de atuação de uma diretoria são sempre diferentes umas das outras. De sua parte, afirmou que não tinha nenhuma intenção de excluir nem afastar ninguém. Ao contrário, o que ela pretendia quando centralizava algumas decisões ou quando não pedia ajuda para desenvolver algum projeto era justamente preservar os professores, uma vez que eles já tinham uma carga de trabalho bastante pesada sobre as costas.

Depois dessas explicações, seguiram-se ainda alguns desabafos, mas aos poucos a tensão inicial foi cedendo espaço para a harmonia. Como perspectiva, ficou a promessa de

---

<sup>8</sup> Apesar de decidido, o desfile não aconteceu, tanto por falta de recursos físicos e financeiros como pela falta de tempo dos professores.

um diálogo mais efetivo e aberto entre direção e professores. E com tudo em ordem, a ideia de uma grande festa pareceu ganhar força. Nada foi decidido, mas o brilho mais forte no olhar de vários professores deixou a certeza de que a paz havia reinado novamente e de que a tradição seria mantida.

### **EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO**

Durante o mês de setembro, praticamente todas as atenções na Escola Amélio de Paula Coelho se voltaram para o Festival Cultural. A reunião, propriamente dita, esvaziou-se um pouco, pois os professores estavam se reunindo em grupos para finalizarem as tarefas que estavam sob sua responsabilidade. Aqueles que não estavam participando, ou já estavam mais avançados e organizados em relação ao que tinham que fazer acabavam se ocupando de outras coisas, corrigindo trabalhos, preparando outros materiais ou simplesmente conversando com outros colegas.

Enquanto os grupos definiam suas ações, correu entre os professores a ata de uma reunião do Conselho Municipal de Educação que por algum motivo precisava ser imediatamente enviada para algum setor da máquina pública. Todos os docentes que ali estavam assinaram mecanicamente, inclusive esse pesquisador, que ali se encontrava apenas como observador do processo, com a intenção de tão somente verificar seu funcionamento, “escovando-o à contra-pelo”, como afirmava Benjamim, só para melhor perceber suas nuances<sup>9</sup>.

No final da reunião, os professores retornaram para a sala. Com todos já sentados, as equipes expuseram suas decisões. Ficou praticamente tudo acertado para a festa, mas quase nada decidido. Como de costume, as decisões não eram escritas, nem se consubstanciavam em ata. Em função disso, não houve muita discussão. Às 19h, os professores começaram a sair.

---

<sup>9</sup> BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.

## EMEB JARCY ARACI DE MATTOS

A lousa já estava cheia naquele começo de noite na Escola Jarcy Araci de Matos. Enquanto os professores definiam algumas estratégias de avaliação em grupos divididos por séries, a coordenadora do *PACTO* enchia a lousa com um resumo do que iriam discutir naquela noite. Frases que contrapunham a escola tradicional à escola construtivista repetiam-se ao longo da lousa. De um lado o fracasso escolar, a evasão e o ensino conteudista que apenas classificava e media a quantidade de ensinamentos retidos. De outro a interação e a inclusão proporcionada por essa “nova” proposta pedagógica.

Dentro dessa concepção, continuava o resumo, o que era erro antigamente deveria ser considerado agora como uma forma de expressar aquilo que o aluno estaria pensando. O mais importante nesse momento eram as conquistas e as possibilidades dos alunos e não sua capacidade de assimilação dos conteúdos. O ciclo substituía a repetência e toda essa conjuntura exigia do professor uma nova postura, já que seriam os “direitos de aprendizagem” que passariam a direcionar os avanços e a delimitar os saberes, independentemente da vontade dos alunos, do contexto e das estruturas das escolas e das enormes diferenças que existem entre todos eles no espaço escolar.



Reunião de *HPTC* na escola Jarcy Araci de Matos – Foto do autor.

No entanto, o debate que se seguiu sobre esses conceitos ditos modernos não se deu em torno de sua eficácia ou até mesmo de sua essência, mas concentrou-se apenas nos direcionamentos já decididos pelo próprio projeto e revelados nas apostilas distribuídas aos docentes. As estratégias que os professores pretensamente criavam em grupo e as superficiais reflexões que ali faziam não eram totalmente livres, ao contrário, caminhavam passivamente dentro dos limites impostos pelos conceitos e pelas diretrizes que permeavam o programa e, mais especificamente, os textos teóricos que os guiavam. Os caminhos já pareciam traçados por mãos e mentes ausentes e as conclusões antecipavam-se aos debates.

Em função disso, a discussão não se alongou nem se aprofundou por muito tempo, algo que acabou sendo motivo de cobrança e reprovação por parte da coordenadora. Mas de nada adiantou a bronca. Logo foi preciso passar as orientações de como proceder nas semanas seguintes e a reunião foi perdendo sua força.

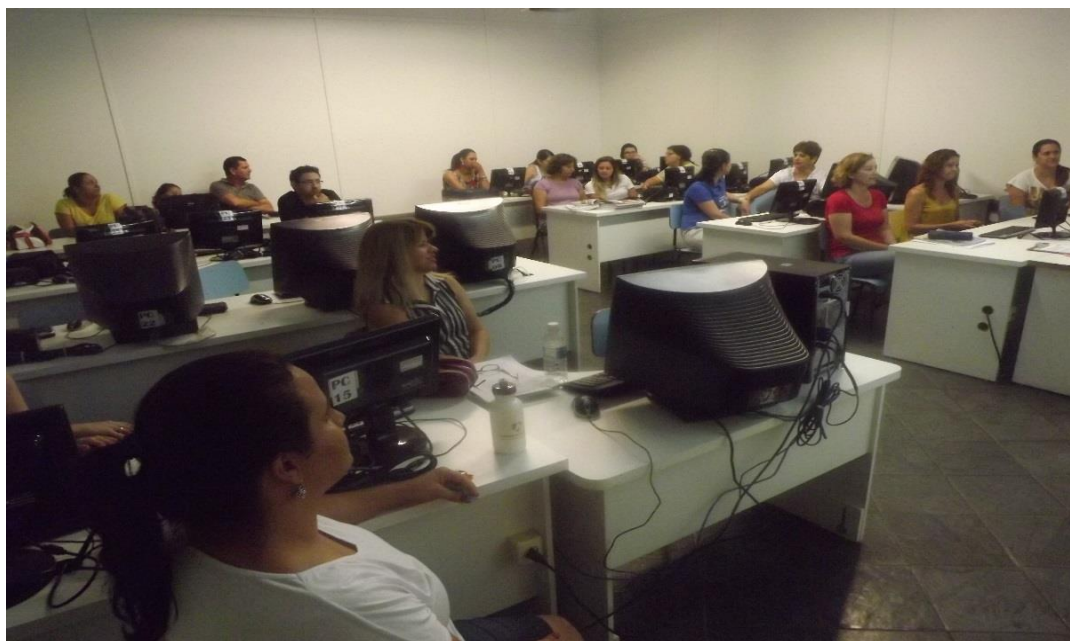
### **EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO**

No início de outubro, o Festival Cultural ainda permanecia como tema da reunião na Amélio de Paula. Preocupados com a data que se aproximava os professores já nem se importavam com o início da reunião. Depois de rápidos recados, todos se voltavam para os últimos detalhes de forma que o Festival acabou conduzindo a reunião até seu final, a despeito de algumas repetições e de algumas voltas a assuntos que já estavam decididos ou pelo menos bastante discutidos.

Sete dias depois, em função de alguns eventos e da realização do Conselho de Classe, não houve reunião. Nas semanas seguintes, nem o ritual se repetiu. O Festival Cultural tomou a atenção de todos. A preocupação com a organização e o sucesso do evento era evidente. Alguns professores mais comprometidos, juntamente com a direção e a coordenação pedagógica, se entregavam de corpo e alma à organização do festival, discutindo incansavelmente os últimos detalhes. Outros docentes aproveitaram o tempo para colocar suas coisas em dia e sentavam-se em algum canto para corrigir ou elaborar provas e trabalhos. Outros ainda deixaram-se ficar em conversas paralelas, um pouco



alheios ao festival e a todo trabalho de organização que já estava tirando o sono de muita gente dentro da escola.



Reunião de *HTPC* na Escola Amélio de Paula Coelho – Foto do autor.

## **HTPC – ESPAÇO PARA O DEBATE**

As reuniões descritas acima se deram dentro da chamada *HTPC* (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), um espaço/tempo remunerado e fora da sala de aula que durante muito tempo foi uma das principais reivindicações dos professores paulistas. A idéia era poder utilizar esse momento para discutir e refletir conjuntamente sobre os problemas da escola e da educação brasileira, as metodologias de ensino, as propostas pedagógicas, os erros e os acertos de todo o sistema de ensino e também as normas legais que o regem.

Depois de muito insistir, e em função dos infindáveis problemas que foram surgindo ao longo do tempo, forçando (e obrigando) cada vez mais a “sensibilidade” governamental em relação a essa demanda, a reivindicação começou a dar resultado. Em 1985, a *HTP* (Hora de Trabalho Pedagógico) foi instituída no Estatuto do Magistério. Posteriormente, no interior do *Projeto do Ciclo Básico*, essa hora foi transformada em *HTPC*, com o objetivo de reunir os professores em torno das discussões que contornavam os problemas do ensino e da escola e de abrir um espaço para a formação continuada, no qual os educadores

pudessem apreender os novos conhecimentos que se faziam urgentes e necessários, uma vez que já se começava a sentir certa deficiência na formação dos novos profissionais.

A partir do projeto *Escola Padrão*, em 1990, a *HTPC* foi ampliada para os professores de todas as séries, mas essa ampliação deu-se apenas nas escolas em que o projeto havia sido implantado. Mas, em 1996, finalmente o governo entendeu a importância desse espaço/tempo fora das salas de aula e estendeu essas horas de trabalho e reflexão a todos os outros docentes, tornando-as obrigatórias nas escolas paulistas.

De acordo com as normas elaboradas pela CENP (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas), a *HTPC* deveria caracterizar-se fundamentalmente como:

- Espaço de formação continuada dos educadores, propulsor de momentos privilegiados de estudos, discussão e reflexão do currículo e melhoria da prática docente;
- Trabalho coletivo de caráter estritamente pedagógico, destinado à discussão, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola e do desempenho escolar do aluno<sup>10</sup>.

Mas pelo que foi observado nesse estudo, parece que essas horas ou esses encontros atualmente são mais operacionais que reflexivos, abrindo-se para várias outras questões relativas ao funcionamento da escola e ao comportamento dos alunos. Obviamente, essa interpretação configura-se apenas como um recorte dessas reuniões, não a sua totalidade, tanto em termos do que acontece nessas escolas, especificamente, como em relação às outras instituições que se situam em diferentes cidades e estados.

Nas duas escolas estudadas houve momentos em que essas reuniões mais operacionais foram substituídas por outras mais intensas e conceituais, em que o debate foi bastante proveitoso, embora fosse sempre mais reativo em relação às propostas pedagógicas vigentes e às normas que regem todo o sistema educacional brasileiro, praticamente limitando-se a elas, sem nenhuma intenção de contestá-las ou transcendê-las.

Em uma das reuniões da Escola Amélio Coelho, por exemplo, discutiu-se a aprovação ou não de quatro alunos cadastrados como alunos especiais. Parte dos professores, incluindo a coordenadora pedagógica, queria retê-los por mais um ano no ensino fundamental, pois do contrário teriam que retirá-los do cadastro de alunos especiais,

---

<sup>10</sup> Ver <http://vamoseducar.blogspot.com.br/2009/01/dispe-sobre-as-horas-de-trabalho.html>. Acessado em 21/08/2012.

o que é uma exigência da lei. A outra preferia deixá-los seguir para o ensino médio, o que era desejo dos alunos e de suas famílias, mesmo sabendo que eles perderiam o status de especiais e teriam que “se virar” no ensino médio como alunos normais. Para esse grupo, inclusive, era difícil de entender essa lei, pois no fundo ela deixava transparecer uma inclusão que excluía, ou pelo menos incluía pela metade, já que permitia o status no ensino fundamental e não o permitia no médio, como se as necessidades especiais pudessem desaparecer completamente nessa simples transição escolar.

Com argumentos bastante sólidos, o debate alongou-se por quase toda a reunião. Os que defendiam a permanência dos alunos no fundamental argumentavam que as notas colocadas em seus boletins não correspondiam à realidade, já que eles não conseguiam apreender o conteúdo ensinado. Isso poderia comprometer a escola e os próprios professores diante da supervisora de ensino, pois mostrava incoerência entre o resultado da avaliação e o resultado da aprendizagem. Além disso, seria temeroso aprovar esses jovens e colocá-los no ensino médio sem o status de especial, pois lá eles não teriam tratamento diferenciado, não conseguiriam aprender nada e poderiam ser expostos excessivamente.



Ensaio na quadra esportiva da Escola Amélio de Paula Coelho – Foto de arquivo da escola.

Porém, para os que defendiam a aprovação, apesar de não conseguirem evoluir pedagogicamente, eles não eram tão diferentes de muitos dos alunos considerados “normais”, que a despeito de não terem nenhuma necessidade especial, também não

evoluíam pedagogicamente, além de não demonstrarem nem um décimo da dedicação, da vontade e da educação dos jovens especiais. Se as notas deles eram incoerentes, as dos outros não seriam muito diferentes, a não ser pelo fato de que o sistema de aprovação continuada as esqueceria tão logo as regras não mais permitissem a reprovação. Enquanto os “normais” seguiriam para o ensino médio, os “especiais” seriam obrigados à terminalidade de sua vida escolar.

Além dessas reuniões, foi possível constatar também a existência de cursos de formação de professores nesses encontros coletivos, sobretudo na Jarcy Araci de Mattos, como o *Ler e Escrever*, o *EMAI* e o *PACTO*. No entanto, o debate ensejado por eles deixou muito a desejar, já que a maioria dos professores limitava-se mais a assimilar o conteúdo ministrado, sem se preocupar com sua essência, suas entrelinhas e os aportes teóricos e metodológicos que os embasavam.

De qualquer forma, é importante frisar que para alguns professores dessa escola a experiência do *PACTO* foi muito importante. Para esses docentes, tanto as apostilas teóricas como os livros e todo o material de apoio vindo do MEC eram de excelente qualidade e provocavam uma importante reflexão em torno do trabalho de alfabetização, algo que eles não experimentavam há muito tempo, apesar dos vários cursos de formação oferecidos por todos os níveis governamentais. Além disso, para além da teoria o projeto contemplava várias práticas em sala de aula, algo que na opinião desses professores não tem sido comum nesse tipo de projeto, geralmente mais carregados na teoria, sem a menor preocupação com a prática ou com a adequação dos conceitos ao perfil e às características do alunado.

Para outros, no entanto, o *PACTO* continuava tão teórico quanto os outros cursos oferecidos anteriormente. Para esses docentes, a tão prometida prática não passava de promessas. No fundo, o que faziam eram relatórios e mais relatórios, inclusive com fotos, mas sem um retorno ou qualquer orientação que pudesse avaliar mais criticamente o trabalho realizado por eles em sala de aula<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> Essa opinião positiva sobre as práticas escolares oferecidas pelo *PACTO* foi perdendo espaço ao longo do curso. No final, mesmo quem tinha elogiado já estava criticando novamente. A prática não era tão prática como haviam imaginado. No ano seguinte, em 2014, esses professores que elogiaram o *PACTO* não quiseram nem pensar em enfrentar a segunda etapa. Ficaram apenas aqueles que eram obrigados. De quase 30 professores em 2013, restaram apenas 13, todos eles bastante resistentes e revoltados com o curso, pois nele não percebiam nenhuma utilidade.

Entretanto, esses debates mais proveitosos foram mais exceção do que regra, pelo menos a julgar pelo que foi observado nessa pesquisa e pelo que disseram muitos desses professores e demais agentes da educação municipal, todos eles atuando em outras escolas e em outras cidades.

Durante o período analisado por essa pesquisa, essas horas foram utilizadas mais para atividades operacionais, cursos sem grandes questionamentos conceituais, discussões sobre disciplina e comportamento e para organizações de festas e eventos do que para estudos e aprofundamentos em temas essenciais à educação, ao funcionamento da escola, às propostas pedagógicas e à formação do conhecimento docente<sup>12</sup>. Segundo muitos professores ouvidos, inclusive, já há muito tempo essas horas vêm sendo chamadas de “Hora de Tempo Perdido Coletivamente”. E isso, segundo alguns deles, não é uma prerrogativa apenas dessas escolas, ou da cidade de Cristais Paulista, mas também de outras escolas em que lecionam, seja em Franca ou outra cidade da região, já que a maioria deles acaba dobrando sua jornada de trabalho.

Mas essa passividade não pareceu gratuita. De acordo com vários educadores ouvidos, apesar da importância dessas reuniões e dos espaços que nelas se abrem para debates, reflexões ou aprofundamentos sobre a escola e a educação, eles não são aproveitados como deveriam, tanto em função da falta de interesse e disposição de muitos docentes como pela forma pouco dialógica com que o governo, em todas as suas esferas, acaba forçando seus projetos e suas ideias, utilizando para isso a própria escola e todos os demais aparelhos políticos do Estado e do próprio município.

Segundo um dos professores ouvidos nesse trabalho, nessas reuniões “eles discutem diversos assuntos escolares, mas na maioria das vezes ‘engolem’ as propostas sem as discutirem em sua essência”<sup>13</sup>, uma vez que quase tudo já vem pronto, acabado e decidido pelas esferas superiores. Para os docentes que dobram a jornada de trabalho lecionando no Estado, a situação por lá é ainda pior, uma vez que os espaços para discussão nessa esfera de governo são bem mais restritos do que na municipal, onde pelo menos é possível se valer da proximidade física entre diretores, professores e dirigentes municipais.

---

<sup>12</sup> Nos anos anteriores as escolas trabalharam também a festa junina, um evento que obviamente consumiu muita energia de todos os seus professores, coordenadores e funcionários. No caso da Escola Amélio Coelho, a festa junina aconteceu no primeiro semestre e o festival cultural no segundo.

<sup>13</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 2 – p 225.

Mas se essa era uma reivindicação dos próprios professores, porque depois de conquistada ela estaria sendo assim tão distorcida? Essa pergunta certamente não é tão fácil de responder. Muitos podem pensar que o problema está no professor, afinal na história recente de nosso pensamento educacional ele tem sido apontado como o principal culpado por vários dos problemas enfrentados por nossa educação.

Essa conclusão, no entanto, seria mais uma vez injusta e precipitada. Mesmo que se insista em certa deficiência na formação dos professores nos dias de hoje, ou em sua falta de comprometimento, não há como deixar de mencionar o problema da desvalorização da profissão docente perante a sociedade, como salientaram alguns professores pesquisados, o que muito contribui para sua desmotivação. Da mesma forma, não se pode esquecer a gestão autoritária que lhes impõe a realização de vários projetos, metodologias e soluções que têm se mostrado inócuos e ineficazes através dos tempos. Um reflexo perfeito da ancestral e excessiva centralização de poder que ainda persiste entre nós, como se a côrte portuguesa tivesse deixado de ser ultramarina para se ocultar em nossos imensos planaltos, porém com os mesmos descabros de sempre, insistindo na transformação de todas as particularidades culturais que convivem nesse imenso país em normas e padrões engessados, que na prática se esfacelam em uma espécie de pedagogia aos pedaços.

De maneira geral, parece que nossas políticas educacionais continuam com o mesmo vício já observado por Anísio Teixeira há quase 50 anos. Se essa imposição não se dá mais pela obrigatoriedade do latim em todas as escolas do país, como protestava Anísio em *Educação e Unidade Nacional*, escrita no final dos anos de 1960, infelizmente ela ainda se manifesta em outras imposições, muitas delas travestidas de importantes aportes teóricos e metodológicos.

Ainda nessa mesma linha de raciocínio do mestre baiano, é possível afirmar que:

Tudo é feito por inspiração ou sob a influência instantânea e frenética de grupos de pressão que agem de dentro ou em torno do governo, como se fossem seus sustentáculos... A centralização é buscada, assim, não como programa, mas como meio hábil para o exercício do controle da escola por esses grupos<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> TEIXEIRA, A. Educação e unidade nacional. In: \_\_\_\_\_ **Educação no Brasil**. Brasília: INL, 1976, p. 335.

Dentro desse contexto, talvez seja possível compreender esse descompasso entre docentes e *HTPC* no importante conselho deixado por Michel de Certeau, que faz questão de ressaltar “que não se devem tomar os outros por idiotas”<sup>15</sup>. Mesmo que as pessoas aparentemente aceitem as regras colocadas ou impostas por uma classe dominante, ou por uma rígida tecnocracia, é de se esperar que elas criem suas próprias formas de resistência. Se não incorporam ou não aderem verdadeiramente à proposta, rapidamente essas pessoas começam a articular “escapatórias” e “astúcias” que são inerentes às “imemoriais inteligências” humanas, que foram se formando ao longo dos séculos e que permitiram aos homens resistir a várias imposições que tentaram controlar seus destinos.



Show de mágica na quadra de esportes da Escola Amélio de Paula Coelho – Foto de arquivo da escola.

Para se ter uma ideia do alcance dessas “astúcias”, em uma das escolas chegou-se até mesmo a discutir a possibilidade de se trocar uma *HTPC* pela doação de um frango para a festa junina, ou até mesmo duas, caso os professores concordassem em doar também os brindes para a barraca da pesca. Em outra ocasião, determinou-se que a venda de 10 convites para uma determinada festa beneficiaria o professor com uma folga a ser definida juntamente com a direção.

---

<sup>15</sup> CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 19.

Essa resistência, consubstanciada na indiferença que parece prevalecer em relação aos projetos e às propostas que permeiam o sistema de ensino e no que diz respeito ao discurso excessivamente negativista direcionado à escola e à situação dos educadores nos dias de hoje pode ser percebida na fala de um professor citado pelo pesquisador Sérgio Kodato em seu livro, *O Brasil Fugiu da Escola*, uma obra que resultou de um amplo trabalho de pesquisa realizado por professores da rede pública de Ribeirão Preto, um projeto financiado pela *Fapesp* e coordenado pelo *Observatório da Violência*, um laboratório voltado para a análise e pesquisa das práticas escolares e da violência que hoje incide nesses espaços, cujo núcleo central reúne um grupo de pesquisadores vinculado ao Departamento de Psicologia e Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo:

Os alunos chatos, os burocratas e os políticos fazem o que querem, roubam nossos sonhos, tiram nosso sossego, zombam da nossa cara e ninguém está nem aí? Agora, só porque questionei o sentido maior de tudo isso, o papel da direção e da coordenação, bem como de nossas didáticas ultrapassadas, parece que está todo mundo me olhando feio, como se eu fosse um Judas... Aqui, como numa escola de freiras, só se pensa em advertência, proibição, ou melhor, castração simbólica do desejo para tudo quanto é lado.<sup>16</sup>

No fundo, o que parece existir não é necessariamente uma deficiência dos agentes educacionais, mas talvez, ou também, a sua resistência natural. Desmotivados por salários defasados, por péssimas condições de trabalho e por uma burocracia rígida e ineficiente esses docentes tendem a rejeitar e a se defender de todas as normas que venham já prontas do “andar de cima”. Como percebem na prática a ineficiência daquilo que lhes é imposto e como não estão dispostos a despendar mais energia para as novas propostas pedagógicas que lhes são dirigidas, eles acabam não se esforçando por sua concretização, sem contudo se negarem à sua realização.

E o pior é que a *HTPC* já está com seus dias contados. Uma nova lei (mais uma!), promulgada em 2008 (mas que ainda não vingou), vai obrigar todas as escolas a

---

<sup>16</sup> KODATO, S. **O Brasil fugiu da escola**. São Paulo: Butterfly Editora, 2011, p. 28. Dentro desse projeto do Observatório da Violência, 30 professores da rede pública conseguiram bolsas de pesquisa para analisarem, pesquisarem e desenvolverem novas práticas de ensino em sala de aula, buscando com isso darem novos sentidos para a função docente, recuperarem a atenção dos alunos e com isso diminuir a violência e o niilismo dentro das escolas. O livro foi uma reelaboração livre dos relatórios entregues a Fapesp, com o intuito de tornar a leitura mais agradável e palatável a todos os professores do ensino básico.



trabalharem com o regime de trabalho diferenciado. Nele os professores terão que cumprir um terço de sua jornada de trabalho fora de sala de aula, o que dificultaria o acúmulo de funções em outras escolas ou mesmo o acúmulo de outros trabalhos, o que é bastante normal na vida de qualquer professor nos dias atuais. Hoje, na escola Amélio de Paula Coelho um professor com 33 horas em sala de aula tem três de *HTPC* e quatro de *HTPL*. Dentro dessa nova lei, ele terá 11h para atuar fora de sala de aula, ficando praticamente ligado à escola durante todo o dia. Mas como ele não sabe direito o quanto irá receber, e também não está disposto a acreditar na boa vontade de um Estado que muito pouco fez pela escola pública em toda a sua história, pelo menos por enquanto ninguém em Cristais Paulista está muito propenso a concordar ou aceitar essa proposta.

Aliás, é a desconfiança que impera. Será uma mudança de fachada? Mudança cosmética ou superficial, baseada apenas em uma legislação ineficaz? Talvez. Mas isso só o futuro dirá. Como revelou uma docente entrevistada nessa pesquisa, “na educação brasileira atual muito se discute, mas pouco se transforma, principalmente nas esferas maiores”<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 3 – p 226.

## II - INTRODUÇÃO

*O mundo evoluiu muito tecnologicamente,  
mas a escola ainda continua arcaica, usando lousa e giz.  
Embora exista alguma tecnologia, os professores  
não estão preparados para lidar com ela*<sup>18</sup>.

### 1 - INSPIRAÇÕES E INQUIETAÇÕES

Nesse mundo mais dinâmico da cultura de massa e da reprodutibilidade técnica<sup>19</sup> que a envolve, a busca pela originalidade não é uma tarefa fácil. Dos princípios químicos de Lavoisier ao contexto midiático ironizado por Chacrinha, é possível verificar que na evolução humana nada se perde e tudo se copia, como se as coisas que vivenciamos já viessem sempre com ares de “déjà vu”. De forma geral, na maioria das vezes seguimos repetindo ou reciclando ideias, achados e conquistas, colocando nelas apenas um vestígio de inovação, distante de qualquer indício de uma originalidade mais radical.

Geralmente mais pretendida do que alcançada, ela acaba impreterivelmente resvalando em algo do muito que já foi dito e escrito ao longo da história. Mesmo nos meios acadêmicos, onde deveria prevalecer, atualmente a originalidade anda bastante relativizada, escondendo-se envergonhada na exagerada imposição produtivista que advém dos órgãos governamentais e que imprime uma velocidade de preparação de teses, dissertações e artigos bastante incompatível com pouco tempo disponibilizado para a maturação de seus conteúdos e para sua natural realização.

Diante dessa dificuldade, esse estudo despreocupou-se em ser original. Partiu, inclusive, de uma inspiração amparada em duas reconhecidas fontes de nossa produção acadêmica. A primeira evidenciou-se na pesquisa *Memória e Sociedade*, da professora Ecléa Bosi<sup>20</sup>, uma leitura que marcou-me profundamente no início dos anos 1980. Nela, percebi a história contada por pessoas comuns, interpretações às vezes tão próximas, mas em alguns momentos tão distantes daquelas que nos foram passadas pela história oficial,

---

<sup>18</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 4 – p 227.

<sup>19</sup> BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.

<sup>20</sup> BOSI, E. **Memória e sociedade**. São Paulo: T. A. Editor, 1979.

geralmente imposta ou sugerida como verdade. Marcou-me, também, a tentativa da autora em reconstruir um determinado cenário pelas cores mais vivas e traiçoeiras da memória daqueles que experienciaram a prática cotidiana do momento estudado, confrontando-o com aquele desenhado pela análise sociológica de todo o conjunto.

Apoiado nesse modelo de análise, pensei que ouvir os professores poderia ser tão ou mais importante do que adequá-los ou conformá-los às teorias que buscam explicar suas ações, sua passividade ou, no sentido inverso, suas formas de resistir. Sem preterir de uma análise mais acadêmica, abri as portas de minha indagação ao imperativo da dúvida e busquei escorar o trabalho não apenas na razão da verdade científica, mas também nas opiniões mais prováveis e reiteradas que ouvi dos educadores pesquisados, acreditando que elas talvez pudessem nos levar a entender uma realidade (ou uma verdade) que a ciência já não está conseguindo explicitar com muita segurança, insistindo em paradigmas que talvez já não consigam responder com propriedade às exigências e necessidades do cenário atual de nossa educação.

A segunda inspiração explicitou-se no projeto de pesquisa *Memória e Educação: da História de Vida de Educadores à História da Educação Brasileira*, um estudo desenvolvido pelos professores Ester Buffa e Paolo Nosella durante a década de 1980 e que viria mais tarde a se materializar no livro *Educação Negada: dos sonhos dos pioneiros às promessas da Nova República*.

Nessa pesquisa, por meio de entrevistas com personalidades marcantes da educação brasileira, como Joel Martins, Paulo Freire, Jarbas Passarinho, Dumerval Trigueiro Mendes, Valnir Chagas, Roque Spencer Maciel de Barros e Paschoal Lemme os pesquisadores procuraram fugir das explicações simplistas e de “secos paradigmas teóricos dados por uma história da educação brasileira, sem homens, sem nomes, sem casos, sem individualidades”<sup>21</sup>.

A ideia central do trabalho, seu fio condutor, era apresentar a trajetória do debate educacional brasileiro em suas várias etapas, refletindo-o historicamente, o que, no dizer dos autores, significava identificar as forças hegemônicas atuantes na sociedade e as forças que contra elas se levantaram, equilibrando essas visões mais esquemáticas com as visões

---

<sup>21</sup> BUFFA, E. e NOSELLA, P. **A educação negada**. Relatório final da pesquisa intitulada Memória e Educação: da História de Vida de Educadores à História da Educação Brasileira. São Carlos: UFSCar, 1988, p. 1.

particulares dos sujeitos que se dispuseram à luta, independentemente do campo em que atuaram.

Dessa forma, por meio de questões relacionadas à formação, à atuação profissional e aos pontos polêmicos da educação brasileira, os autores explicitaram a visão particular de cada um dos entrevistados e ofereceram aos leitores a possibilidade de integrá-las e confrontá-las com a análise teórica que estruturou as fases do debate educacional brasileiro, esboçadas no epílogo do trabalho da seguinte forma:

- O grande debate – 1927/1935: caracterizado como o período das grandes reformas do ensino que ocorreram em vários estados brasileiros, esse momento refletia a atuação destacada dos Pioneiros da Educação Nova e o idealismo embutido na crença de que a transformação social se daria pela educação.
- O debate reprimido – 1936/1945: caracterizado pela ditadura Vargas, esse período explicitava a repressão política que praticamente anulou as forças de oposição e, como consequência, refreou o entusiasmo do debate ocorrido anteriormente.
- A volta do debate – 1946/1964: influenciado pelos acontecimentos do pós-guerra mundial, o debate desse período concentrou-se na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em dezembro de 1961.
- O debate novamente reprimido – 1964/1984: com o golpe militar de 1964, o debate diminuiu sua intensidade e circunscreveu-se à esfera governamental, abrindo espaço para o pensamento de tamanho único.
- E o debate continua – até quando? Caracterizado pelo momento vivido pelos autores na época da pesquisa, esse período apontava para o ressurgimento do debate educacional brasileiro e para a expectativa de uma nova LDB, mesmo com todas as cismas e desconfianças de que se pudesse realmente chegar a

algum lugar, sobretudo em função do movimento pendular que esse mesmo debate percorreu por mais de 60 anos de história.

Amparado em uma interpretação livre desses dois trabalhos, comecei a refletir sobre o modelo de sociedade que construímos nessas últimas décadas e sobre os espaços que nela estão disponíveis aos debates. Pensei também em como poderíamos responder à pergunta deixada por Buffa e Nosella no final de seu estudo, que provocava uma reflexão em torno do que aconteceria com o debate educacional brasileiro em uma sociedade que abria suas janelas para os ventos mais amenos da democracia e, ao mesmo tempo, se iniciava nas delícias do consumo e do desenvolvimento tecnológico já experimentado por vários outros países.

Confesso, porém, que o resultado dessa reflexão não alcançou mais do que dúvidas e novas interrogações. Em primeiro lugar, questioneei-me a respeito da centralidade dessas questões na sociedade de hoje, tão marcada pelo materialismo, pelo consumo impulsivo e pela espetacularização do cotidiano<sup>22</sup>. Será que haveria algum interesse em qualquer tipo de debate, considerando-se uma sociedade na qual os problemas parecem cada vez mais particularizados, diminuindo a importância das forças estruturantes que condicionam o contexto, como se a história se curvasse aos “desejos sinceros” de cada indivíduo?

Em um mundo bastante midiático por tecnologias de comunicação acessíveis às mais variadas camadas socioeconômicas, deveria ser natural que se abrissem inúmeras possibilidades de encontros, debates e expressões individuais. Hoje com mais fácil acesso à produção de mensagens e conteúdos, as pessoas acabam adquirindo certo domínio de sua própria mensagem, o que deveria facultar a todos uma maior capacidade de expressão, ou pelo menos lhes permitir uma resistência mais efetiva ao controle dos poderosos que historicamente, em qualquer tempo e em qualquer sociedade, sempre tentaram impor sua forma de pensar e ver o mundo.

Mas seria essa a tendência em nossa sociedade? Será que em substituição aos grandes e mais estruturados debates de antigamente seria exatamente essa excessiva ramificação das possibilidades de comunicação e relacionamento o grande lugar do debate

---

<sup>22</sup> Ver BAUDRILLARD, J. **A ilusão do fim**. Lisboa: Terramar, 1992. Ver também DEBORG, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

na atualidade, um espaço ideal para a formação da legítima opinião pública, uma vez que agora seria possível a participação das mais variadas vozes e opiniões, antes mais caladas, meras expectadoras dos discursos mais articulados e generalizantes?

Em segundo lugar, concentrei-me no universo educacional. Coberto de dúvidas, indaguei onde estariam os grandes debates, como aqueles narrados por Buffa e Nosella, que marcaram o processo evolutivo de nossa educação? Será que eles também teriam se ramificado nas potencialidades de comunicação e relacionamento que permeiam os espaços escolares e se oferecem a todos os agentes educacionais? Será que estariam pulverizados pela internet, com pouca consistência e quase nenhuma sistematização? Será que estariam formatados nos limites editoriais e comerciais das revistas especializadas? Será que eles poderiam estar circunscritos ao *CONAE* (Conferência Nacional de Educação)? Será que estariam dispersos em nossa realidade informacional, de maneira a compor um misto de todas essas possibilidades, mas sem o glamour e o status que atingiu nos momentos em que foi permitido durante o século XX? Ou será que, em um sentido inverso, eles não estariam hoje em dia confinados ao ambiente acadêmico, reclusos entre teorias complexas, ou limitados aos gabinetes ministeriais ou estaduais, onde se fechariam em uma tecnocracia esterilizante?

Diante dessas dúvidas, interroguei-me sobre as condições vivenciadas hoje em dia por aqueles que trabalham diretamente no âmbito operacional, levando em consideração a formação desses profissionais, as estruturas físicas das escolas, os recursos disponíveis para a realização de seu trabalho e o comportamento atual da sociedade, dos alunos e de seus pais.

Quem seriam esses professores, diretores e coordenadores pedagógicos? Com qual intensidade estariam participando desses vários debates, o que dele apreenderiam e o que eles teriam a dizer sobre esse processo de construção de novos significados dentro do mundo educacional, logo eles, os principais operacionalizadores do sistema de ensino, que entram na sala de aula, convivem com os alunos e conhecem a realidade individual e familiar de cada um deles? Logo eles, personagens capazes resistir silenciosamente às

imposições das instâncias administrativas superiores ou até mesmo driblá-las com uma concordância enganosa, como adverte a professora Maria Isabel de Almeida<sup>23</sup>.

Mesmo correndo o risco de escorregar em um presentismo inócuo e traiçoeiro<sup>24</sup>, me entreguei ao desafio de elaborar o trabalho que ora se apresenta às várias críticas que com certeza surgirão, todas elas sempre necessárias e bem vindas, não apenas para o desenvolvimento do pensamento educacional, mas sobretudo para a consolidação de nossa capacidade de viver democraticamente, o que exige saber ouvir com atenção.

## 2 - OS LIMITES E ALCANCES DO TERMO DEBATE

O debate é, sem dúvida, inerente ao gênero humano. É por meio dele que a reflexão individual se extrapola em coletiva, influenciando partes do todo social e criando as condições necessárias para que o homem se desenvolva e amplie suas conquistas nas esferas cultural, econômica, política e tecnológica de sua vida. Foi também por meio dele que o gênero humano conseguiu vencer os vários tipos de tirania que se abateram sobre suas formações sociais, revolucionando práticas políticas e administrativas despóticas e criando e objetivando outras mais abertas aos princípios da igualdade e da liberdade.

A Revolução Francesa não teria acontecido se não fossem os longos debates e a circulação de tão diferentes ideias que ao longo de décadas, ou até mesmo séculos, conseguiram unir interesses tão diversos em torno de um objetivo comum, a despeito das novas divergências que se impuseram logo após a chegada da burguesia ao poder, uma vez que essa conquista deixou transparecer claramente a fluidez daquilo que se imaginava ser um objetivo coeso entre todos os agentes sociais daquele momento. O mesmo pode ser dito em relação à Revolução Bolchevique na Rússia ou de tantas outras que se fizeram presentes na evolução histórica da humanidade.

Mas não são apenas as mudanças mais radicais ou violentas que se depreenderam dos debates ao longo do tempo. De forma geral, mesmo as transformações mais simples e cotidianas também se originaram de processos reflexivos gerados no confronto das mais

---

<sup>23</sup> Ver ALMEIDA, M. I. **O sindicato como instância formadora dos professores**. Tese – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

<sup>24</sup> Ver SCHAFF, A. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

variadas ideias, refletindo-se nas mudanças comportamentais que revigoraram as relações humanas de tempos em tempos e nas reformas das normas legais que alteraram e regularam a convivência entre os homens.

A maior liberdade sexual experimentada pelos jovens nos dias de hoje, a preocupação mais efetiva com o meio ambiente e com o direito das minorias, bem como a participação mais ativa da mulher no mercado de trabalho e também nos espaços políticos antes reservados apenas aos homens são bons exemplos de transformações silenciosas que foram acontecendo aos poucos, esgueirando-se entre os debates e as pequenas lutas que ajudaram a resignificar os conceitos de moral, o certo, o errado e os bons costumes.

Apesar dessa importância, no entanto, não é nada fácil precisar o termo debate fora de sua acepção mais comum e cotidiana. Se nessas esferas ele é facilmente compreendido por todos que dele se aproximam, no campo científico as coisas já não são tão simples assim, pois sua abrangência e fluidez permitem que ele se abra a uma gama muito ampla de interpretações e significações.

De forma geral, seria possível perguntar: de que debate estamos falando? De qual tipo de debate os professores, coordenadores pedagógicos e diretores deveriam estar participando? O que seria participar do debate com intensidade? Afinal, em qualquer dia, hora ou lugar iremos encontrar seres humanos conversando/debatendo um assunto qualquer, desde uma simples troca de ideias entre amigos em um bar até uma conversa mais profunda sobre a existência de Deus dentro de uma comunidade religiosa, passando por vários outros momentos e espaços nos quais podemos encontrar o diálogo e a troca de ideias.

No fundo, para haver um debate seria necessário apenas que duas ou mais pessoas estivessem reunidas e entre elas se estabelecesse um diálogo sobre determinado assunto, o que frequentemente acontece no cotidiano das escolas, das empresas, das casas, lojas e escritórios, entre vários outros lugares. Podemos perceber isso até mesmo em nossa vida cotidiana, pois geralmente passamos boa parte do dia emitindo opiniões sobre vários assuntos, discutindo superficialmente com as pessoas com quem dividimos nosso convívio.

Mas, para os objetivos desse trabalho, não foi esse tipo de debate mais comum que busquei, mas sim aquele que geralmente acontece entre pessoas e/ou profissionais que dominam um mesmo assunto, que o vivenciam em seu cotidiano e por isso têm a



capacidade de emitir opiniões mais aprofundadas sobre esses mesmos temas, conquistando a atenção, a concordância ou a discordância dos interlocutores que participam ou assistem ao debate e, de certo modo, também dominam o assunto.

De acordo com o professor Cândido de Souza Andrade, para que exista um verdadeiro debate, é preciso compreender as categorias de público e opinião pública. A constituição de um público dá-se a partir de grupos de interesse, pessoas interessadas e espectadores, com ou sem contiguidade espacial. Esses dois primeiros sujeitos, em função da existência de uma controvérsia, com abundância de informações e com amplas oportunidades de discussão procuram influenciar-se mutuamente e, sobretudo, atrair para si a atenção e o consentimento dos espectadores. Conforme a qualidade e a profundidade do debate estabelecido, esses últimos vão aos poucos deixando essa condição passiva de espectadores e se transformando em interessados diretos e ativos, contribuindo também para o incremento do debate que em uma sociedade complexa e democrática praticamente nunca se extingue.

Por meio desse processo, que “corresponde a uma situação em que se apresentam diferentes e contrárias atitudes sociais acerca de uma questão que interessa, de alguma maneira, à comunidade”<sup>25</sup> é que se constitui a opinião pública. Por um lado, deveria envolver a todos os cidadãos, caso o tema do debate viesse a interferir nos desígnios da nação. Por outro, deveria atrair o máximo possível de especialistas e interessados, caso o assunto se afunilasse em categorias específicas do todo social.

Como resultado, a qualidade dessa opinião dependerá sempre da eficácia da discussão pública, diretamente ligada ao número de grupos participantes do debate, à facilidade de acesso desses mesmos grupos às informações disponíveis e à capacidade de atrair as pessoas desinteressadas e os espectadores. Se algum ponto de vista contrário for impedido de se apresentar ao público, se houver distorções e manipulações no processo de informação ou o debate não alcançar o grosso do conjunto populacional direta ou indiretamente envolvido com o tema isso afetará o resultado final do processo, fazendo com que a opinião e a vontade de alguns poucos acabem prevalecendo como se fosse uma decisão de todos, o que prejudica o desenvolvimento social sob um ponto de vista democrático.

---

<sup>25</sup> ANDRADE, C. de S. **Curso de Relações Públicas**. São Paulo: Atlas, 1994, p. 17.

Foi sob o escopo desse conceito teórico que procurei entender o debate dentro das escolas e a consequente participação de seus agentes. Por serem os principais operacionalizadores do sistema educacional e por conhecerem os vários temas que perpassam a área da educação, pelo menos em tese ou por dever de ofício, eles deveriam participar ativamente desse processo de discussão e debate sobre os desígnios da educação brasileira, já que ele é a base fundamental para a construção de todo o sistema de ensino, seja na esfera econômica, política, pedagógica ou administrativa e burocrática.

No interior dessas escolas estudadas, portanto, deveria haver um debate constante em busca da formação de uma opinião geral ou comum a todos os educadores sobre as teorias e os interesses que se digladiam no cenário educacional brasileiro e também no cotidiano da pequena Cristais Paulista. Em outras palavras, esse debate constante deveria levar esses educadores a um posicionamento em conjunto sobre as questões pedagógicas, políticas e administrativas que permeiam o universo educacional brasileiro, o que permitiria uma participação bem mais ativa desses educadores no debate que se estabelece em outras escolas e em outras esferas educacionais do país.

É importante ressaltar, no entanto, que esse posicionamento ou essa opinião geral dentro das escolas ou mesmo da cidade, no que tange aos temas educacionais, não significam uniformidade de pensamento ou ausência de conflitos teóricos ou ideológicos, ao contrário, pois é justamente no conflito das diferentes formas de compreender e interpretar a sociedade em que vivemos é que se forma a “unidade dinâmica”, como nos ensinava Anísio Teixeira, afirmando que “o desenvolvimento da humanidade era uma lenta marcha da unitariedade para a diversidade”<sup>26</sup>.

A despeito de estarem na ponta de todo o sistema, longe das esferas de decisão que infelizmente ainda se concentram nos níveis federal e estadual, seria de se esperar uma participação mais ativa desses agentes educacionais em todo esse processo, pois é nesse constante confronto de diferentes ideias que a opinião pública vai nascendo e se transformando ininterruptamente, passando do âmbito das escolas para o nível da cidade, depois para o Estado, para o país e daí para o mundo.

Sob esse ponto de vista, os educadores não deveriam se reduzir a técnicos especializados a serviço das decisões estratégicas de gabinetes, como afirma o pensador

---

<sup>26</sup> TEIXEIRA, A., op. cit., p. 327-329.

norte-americano Henry Giroux<sup>27</sup>. Eles não deveriam, de forma alguma, se manterem apenas como os “garçons” de nosso sistema de ensino, escolhidos aleatoriamente para servirem à massa aquilo que deveria ser o “biscoito fino” da educação brasileira. Ao contrário, como parte fundamental de todo esse sistema eles precisariam ser os “chefs”, igualmente responsáveis pela preparação e elaboração desse “biscoito”, que se ainda não é tão saboroso quanto gostaríamos, já é pelo menos servido à boa parte da população brasileira.

A participação nesse tipo de debate, se feita na medida e na forma corretas, dentro da abrangência proposta por esse trabalho, seria com certeza uma excelente oportunidade para que os agentes educacionais pudessem influenciar as decisões que coordenam e direcionam o ambiente em que trabalham e convivem em seu cotidiano. Obviamente, essa participação teria que se dar por meio de associações e representações, levando-se em consideração o número de educadores e o tamanho do país.

No entanto, pelo que foi visto durante a pesquisa, não é bem isso que está acontecendo. Não existem fóruns de discussões e debates que permitam a formação de uma “opinião pública local” acerca dos problemas que permeiam a escola, o sistema de ensino e toda a educação brasileira. A *HTPC*, que nasceu com essa incumbência, acabou se transformando em um espaço para outros tipos de discussões. A *CONAE*, que também teria essa função, pelo menos em sua essência, é praticamente desconhecida pela maioria dos professores, assim como qualquer outro fórum que possibilite ou permita o debate sobre temas educacionais. Além disso, as associações docentes, que parecem muito distantes da maioria dos docentes nos dias de hoje, mal dão conta de brigar por melhores salários ou melhores condições de trabalho para todos os professores.

Em função dessa realidade, utilizei o adjetivo “enfraquecido” para qualificar o debate que dá forma ao título desse trabalho, o que me obriga a explicitá-lo um pouco melhor. De forma geral, o termo fraco, contrariando a ideia de forte, já se mostra bem autossuficiente, assim como a palavra enfraquecido, que significa, de acordo com qualquer dicionário, algo que deixou de possuir força física, que está debilitado, sem ânimo, desanimado e que pode ser diminuído.

A questão, porém, é que no âmbito desse trabalho o termo “enfraquecido” assume uma função mais conotativa do que denotativa, uma vez que o verbo enfraquecer em seu

---

<sup>27</sup> GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997, p. 157.

uso corrente deveria ater-se ao enfraquecimento de seres vivos e não de debates ou quaisquer outros termos. Como as metáforas não costumam ser boas companheiras dos métodos científicos, torna-se necessário um breve comentário sobre essa escolha, que deveu-se justamente a esse (des)encontro semântico.

No entendimento desse trabalho, o debate no interior da escola, sob a escolta de professores, coordenadores pedagógicos e diretores, apesar das várias facilidades tecnológicas e políticas dos dias de hoje, perdeu muito da “musculatura” adquirida no interregno entre o fim do Estado Novo e o começo da ditadura militar que se iniciou em 1964, quando experimentamos um hiato democrático bastante intenso, que funcionou como força motriz para o desenvolvimento de vários debates, o que certamente não se deu apenas na escola, mas de forma geral em toda a sociedade.

Para se ter uma ideia desse “enfraquecimento muscular” experimentado pelo debate em toda a sociedade, ou pelo menos em Cristais Paulista, é interessante ressaltar que no final dos anos de 1970 e no começo dos anos 1980 havia na cidade uma sessão semanal de cinema que oferecia a seus jovens alguns filmes que iam muito além da hollywoodiana luta entre o bem e o mal. Buscados em Ribeirão Preto, filmes como *Sacco e Vanzetti*, *Terra em Transe*, *Amarcord*, *O Incrível Exército de Brancaleone*, entre vários outros, tentavam transcender o puro entretenimento e despertar os cristalenses presos à “caverna platônica do entretenimento” para o debate que se abria ao final das sessões<sup>28</sup>.

É nesse sentido, portanto, que se coloca ao lado do termo “debate” o adjetivo “enfraquecido”, pois atualmente ele parece sucumbir ao relativismo mais fácil e cômodo do mundo contemporâneo. Assim como os cidadãos de hoje parecem fugir de qualquer estímulo que lhes provoquem algo que vá um pouco mais além da superficial catarse aristotélica, no caso de filmes, livros ou qualquer obra cultural, ou que lhes obrigue a uma discussão mais aprofundada sobre qualquer tema social, político ou econômico, também os educadores parecem sucumbir ao conformismo, buscando fugir do debate franco e aberto que seria fundamental para formar uma consistente opinião pública sobre os desígnios da educação brasileira.

---

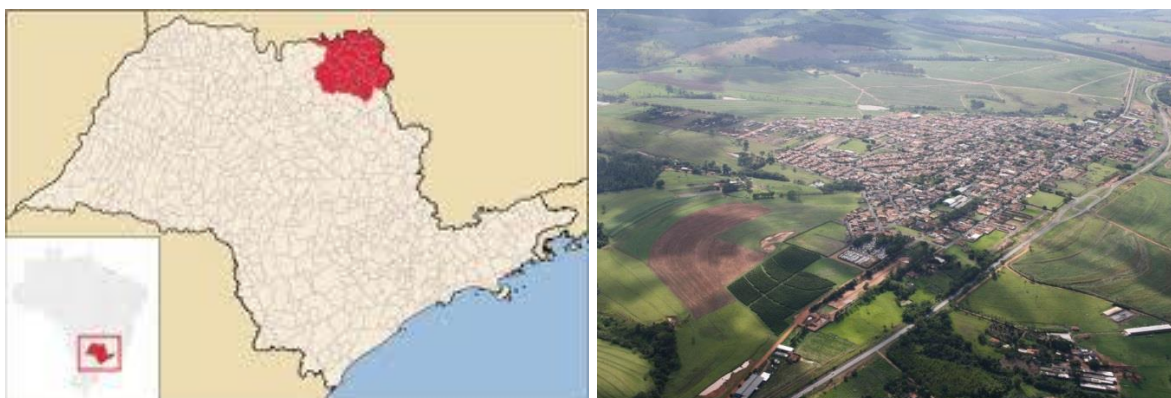
<sup>28</sup> Informações colhidas em conversa informal com o senhor Hélio Kondo, ex-prefeito de Cristais Paulista e um dos organizadores das “sessões de cinema”.

A ideia é simples: o debate perdeu sua força, está desanimado. Em substituição a ele, parece emergir uma série de reuniões, encontros e diálogos superficiais e incompletos, como as *HTPCs* e os cursos de formação que pouco acrescentam aos professores, às escolas e a todo o sistema educacional.

### 3 - O OBJETO E SEUS RECORTES

O município de Cristais Paulista situa-se no nordeste do Estado de São Paulo, na região conhecida como Alta Mogiana, nome dado em função da estrada de ferro homônima que ali se instalou em 1887, com a função de ligar o Estado às regiões do Triângulo Mineiro e de escoar para o porto de Santos toda a produção cafeeira que se intensificava naquele momento.

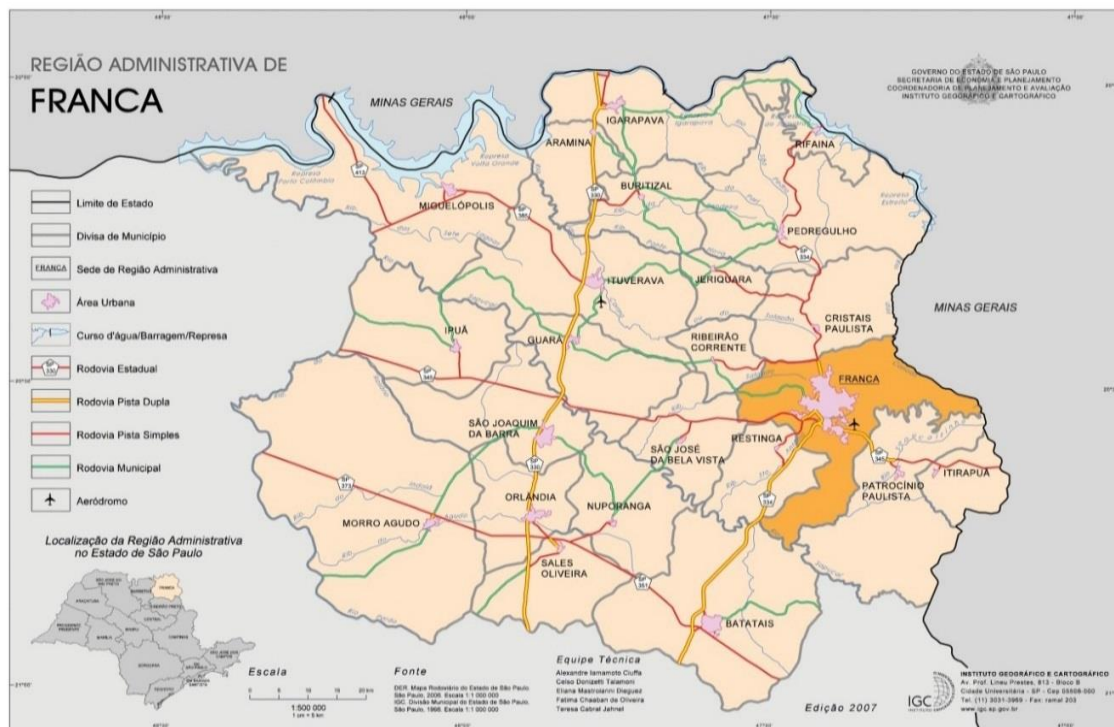
O nome "Cristais" originou-se do córrego de mesmo nome que margeia a cidade e em cujo leito era possível encontrar pedras cristalizadas de várias cores, mas que não tinham muito valor comercial. O adjetivo "Paulista", por sua vez, foi utilizado para diferenciá-lo de seu congênere mineiro, localizado na região oeste de Minas Gerais.



Mapa do Estado com destaque para a região de Franca – Google. Imagem do acervo particular do jornalista Marcio Dib.

O município possui uma área territorial de 386 km<sup>2</sup>, exibindo a seus moradores e visitantes um bioma em transição, com fauna e vegetação já se adiantando em características de cerrado. É um dos 23 municípios que compõem a região administrativa de Franca e está a poucos quilômetros da fronteira com Minas Gerais, onde faz divisa com a

pequena Claraval, famosa em toda a região pelo belíssimo Mosteiro que ali se erigiu<sup>29</sup>. Pelo lado paulista, limita-se com os municípios de Pedregulho, Ribeirão Corrente, Jiquara e Franca, cidade da qual está distante apenas 16 km.



Região Administrativa de Franca – Fonte: [www.igc.sp.gov.br](http://www.igc.sp.gov.br)

Sua população atual, de acordo com o Censo 2010, é de 7.588 habitantes, sendo a urbana formada por 5.531 habitantes e a rural por 2.060 pessoas. Em termos de gênero, a cidade se divide em 3.874 homens e 3.714 mulheres. Em relação à faixa etária, é possível verificar a seguinte composição:

- População total de 0 a 4 anos: 488
- População total de 5 a 9 anos: 575
- População total de 10 a 14 anos: 638
- População total de 15 a 19 anos: 683
- População total de 20 a 24 anos: 669
- População total de 25 a 29 anos: 672

<sup>29</sup> Ver: [www.mosteirodeclaraval.org.br](http://www.mosteirodeclaraval.org.br).

- População total de 30 a 39 anos: 1.127
- População total de 40 a 49 anos: 1.003
- População total de 50 a 59 anos: 866
- População total de 60 a 69 anos: 475
- População total de 70 anos ou mais: 392

A economia do município concentra-se basicamente no setor primário. Sua principal atividade gira em torno das fazendas de café, apesar da chegada recente das plantações de cana-de-açúcar que nas duas últimas décadas começaram a substituir boa parte dos centenários cafezais. A indústria praticamente inexistente e o comércio e serviços, apesar do crescimento experimentado nas duas últimas décadas, ainda dependem bastante de Franca.



Fotos da cidade de Cristais Paulista – acervo particular do jornalista Marcio Dib.

Porém, apesar de ser uma cidade relativamente pobre, com poucas opções de trabalho, estudo, lazer e cultura para seus habitantes, e ainda dependente do Fundo de Participação dos Municípios (FMP), do Governo Federal, Cristais é uma cidade pacata e tranquila, apresentando bons índices sociais e econômicos, pelo menos se comparados a boa parte dos municípios brasileiros:

- Mortalidade infantil até um ano (por mil): 17,51
- Expectativa de vida (anos): 70,36
- Taxa de fecundidade (filhos por mulher): 3,13

- Taxa de alfabetização: 88,43%
- Índice de Desenvolvimento Humano (IDH-M): 0,771
  - IDH-M Renda: 0,696
  - IDH-M Longevidade: 0,756
  - IDH-M Educação: 0,861<sup>30</sup>

Em relação à saúde, a cidade é bastante limitada, dependendo de Franca para quase todos os procedimentos mais específicos e delicados. Possui apenas três unidades de atendimento, todas elas municipais, sendo uma emergencial e duas voltadas para especialidades e atendimento ambulatorial, com funcionamento até no máximo 22h. Após esse horário, a cidade disponibiliza apenas o serviço de ambulâncias para a Santa Casa ou para o Pronto Socorro de Franca, ambos abertos 24h por dia.



Imagens de Cristais Paulista: praça central e igreja matriz e casarão histórico – Acervo Marcio Dib.

No que diz respeito à educação, existem quatro escolas, três municipais e uma estadual. A do Estado trabalha com alunos do ensino médio e as do município, com as quais decidi trabalhar, atendem a pré-escola<sup>31</sup> e o ensino fundamental. De acordo com dados da Secretaria de Educação do município, as três escolas atendiam conjuntamente, até março de 2013, a 1458 alunos, divididos da seguinte maneira:

---

<sup>30</sup> Fonte: IPEADATA.

<sup>31</sup> Atualmente, a cidade de Cristais não oferece a educação infantil por completo. Como muitas cidades brasileiras, Cristais também enfrenta o problema da falta de creches. Atualmente a cidade se utiliza de vagas compradas junto à iniciativa privada, mas já está em construção uma creche municipal, feita com recursos federais



- EMEI – Aparecida Guilherme Garcia: 266 alunos.
- EMEB – Jarcy Araci de Mattos: 650 (fundamental I).
- EMEB – Amélio de Paula Coelho: 542 (fundamental II).

Se comparados os números do Censo 2010 com as matrículas apresentadas pela Secretaria, é possível afirmar que não há problemas de vagas em Cristais Paulista em todos os níveis escolares, o que nos permite inferir que quase todos os jovens e crianças da cidade estavam matriculados nesse período. As defasagens que existem são certamente motivadas pela proximidade de Franca, pois muitas famílias de Cristais Paulista trabalham nessa cidade e preferem colocar seus filhos em outras escolas, sobretudo no que diz respeito à pré-escola e ao nível médio.

Em relação ao corpo docente, juntas essas escolas contavam, até março de 2013, com 74 professores, sendo 72 concursados e dois temporários, o que mostra uma relação aluno/professor de aproximadamente 21 alunos por docente, razoavelmente adequada para os padrões da escola pública brasileira.



Fachada das escolas Jarcy Araci de Matos e Amélio de Paulo Coelho – Fotos do autor.

Por questões de necessidade e “sobrevivência”, limitei-me apenas às duas escolas do ensino fundamental, concentrando-me em seus 62 educadores, contanto nesse montante as duas diretoras, as duas coordenadoras pedagógicas e a secretária de educação do município. Além destes, conversei e entrevistei também os secretários acadêmicos e administrativos das duas escolas.

#### 4 - OBJETIVOS, MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Amparado nessas ideias sobre o que seria um debate mais aprofundado dentro do universo educacional, com formação de novos significados e geração de uma “opinião pública” que permeasse os vários agentes educacionais, busquei compreender como os professores, coordenadores e diretores de duas escolas da rede municipal de Cristais Paulista se aproximam dessas questões. Em outras palavras, tentei compreender como eles percebem o debate acerca dos problemas e desafios da educação brasileira nos dias de hoje. O objetivo principal foi verificar se esses agentes educacionais participam do processo ou se dele se distanciam, se atuam como agentes de difusão de uma ideia ou de alguma corrente teórica, se agem de forma receptiva, como se fossem apenas depositários daquilo que foi desenvolvido e decidido em outras esferas, ou se eles se calam de forma passiva ou resistente diante de todos os problemas e desafios que permeiam a educação brasileira, as escolas e o sistema de ensino.

Para alcançar esses objetivos, concentrei-me no cotidiano desses profissionais, buscando destacar os momentos e os espaços utilizados por eles para o debate dos principais problemas enfrentados dentro e fora de sala de aula, inclusive na intersecção com os poderes públicos encarregados da gestão e da normatização do sistema de ensino em nível municipal. Para isso, utilizei-me de entrevistas qualitativas, aplicação de questionários<sup>32</sup>, levantamento dos dados disponibilizados nas escolas, conversas informais com os educadores fora e dentro das escolas e de observação in loco, participando de reuniões, encontros, conselhos de classe e até mesmo comemorações e outras festividades.

Tais procedimentos se fizeram necessários devido à inconsistência dos dados quantitativos geralmente colhidos apenas por meio de questionários, uma vez que atualmente, seja no âmbito do mercado ou da academia, existem muitas incertezas em relação à autenticidade das respostas dadas pelos entrevistados, não porque eles queiram mentir deliberadamente, mas por não se sentirem à vontade com o tema, por quererem aproximar suas respostas daquelas consideradas mais avançadas ou modernas pelo contexto social ou por não estabelecerem uma empatia com o entrevistador.

---

<sup>32</sup> Ver questionário em Anexo I, p. 220.

Nesse sentido, a partir de meados de 2012, durante todo o ano letivo de 2013 e ainda nos primeiros meses de 2014 participei da maioria das *HTPCs* das duas escolas estudadas, objetivando com isso perceber as nuances de seu funcionamento e as características dos conteúdos ali debatidos. Nesses espaços, abriram-se oportunidades para que muitas das questões colocadas nos questionários pudessem ser discutidas coletivamente, o que de certa forma acabou servindo como uma espécie de complemento em relação às respostas obtidas através dos levantamentos individuais, em alguns momentos ratificando-as e em outros negando-as ou delas divergindo.

Além disso, essa participação me possibilitou ir muito mais além de uma simples coleta de dados por observação, pois sua regularidade me aproximou de alguns professores e funcionários, algo que foi acontecendo aos poucos, no tranquilo desenrolar dos dias e das semanas, entre entrevistas formais e outras conversas esparsas e mais descontraídas, dessas que compõem as entrelinhas do discurso oficial e politicamente correto e que são fundamentais para se conseguir preciosos depoimentos, coisas que jamais seriam ditas no âmbito da formalidade das relações institucionalizadas. Depoimentos que apesar de mais soltos, descompromissados ou informais, não se caracterizaram como menos verdadeiros ou confiáveis, a despeito de certo ar de desabafo que muitos deles adquiriram.

Ainda dentro das escolas pesquisadas, busquei também as opiniões dos funcionários que lidam diretamente com os professores, a direção, os alunos e suas famílias, sobretudo aqueles que trabalham nos setores administrativos da escola, um espaço privilegiado de observação não apenas das características desses atores da cena educacional, mas também das relações específicas que se desenvolvem entre eles.

Os questionários, por sua vez, foram elaborados com perguntas abertas, entendidas como mais adequadas para essa pesquisa do que aquelas de múltipla escolha. Se por um lado dificultaram a tabulação dos dados, criando problemas para o pesquisador, por outro permitiram aos entrevistados a elaboração de novas respostas, facilitando o surgimento de interpretações e significados diferentes para essas complexas questões.

De forma geral, eles trouxeram várias informações complementares sobre esses professores que lecionam na rede municipal de ensino de Cristais Paulista, sua formação, as instituições de ensino superior onde estudaram, a remuneração, atividades fora da escola, grau, tipo e variedade de leitura e a opinião de cada um sobre o estágio atual da educação

brasileira, sobre a escola, as propostas pedagógicas, o programa de treinamento e formação continuada, os alunos e a atuação e o sentido da atividade docente.

Para facilitar a abordagem junto aos educadores, tendo em vista a falta de tempo que os acomete (a jornada da maioria dos professores entrevistados ultrapassa as 44 horas semanais, algumas inclusive com certa folga) e uma certa resistência por parte de alguns professores em participar dessa pesquisa, o questionário foi aplicado de três formas diferentes: por meio de entrevistas pessoais, enviados pela internet e na forma impressa, entregue em mãos para preenchimento em casa.

De forma geral, todos os educadores dessas duas escolas foram abordados, embora nem todos tenham respondido. Apesar da envergonhada insistência deste pesquisador durante as conversas informais nas *HTPCs*, nos corredores ou na saída da escola, muitos ficaram apenas nas promessas de entrega que nunca se concretizaram. De um total de 62 educadores, somando-se a secretária de educação, 55 professores, duas coordenadoras pedagógicas, duas diretoras e duas vices apenas 25 responderam, perfazendo um total de aproximadamente 41,6%. Desse montante, 15 questionários foram respondidos pessoalmente, em forma de entrevista, 09 foram respondidos pelos educadores em suas casas e apenas um respondido pela internet<sup>33</sup>.

Esse baixo percentual de respostas, no entanto, não impediu a elaboração de um retrato bastante preciso das principais características desse grupo, já que o acesso aos prontuários de cada professor me foi permitido em ambas as escolas. Apesar de não estarem digitalizados ainda, concentrando-se em pastas e arquivos que não estão totalmente padronizados e que às vezes pecam por conta de algumas lacunas, esses documentos deram uma boa ideia da composição desse corpo docente em termos de formação profissional, faixa etária, sexo, remuneração, carga horária, estado civil, cidade em que residem e cursos extras ou de especialização.

No que diz respeito ao trabalho de observação e às conversas informais, geralmente difíceis de precisar em termos científicos e acadêmicos, busquei apoio nos métodos ligados à *Nova História Cultural* e, em especial, à *História Oral*, objetivando, de forma dialógica, inserir os depoimentos colhidos junto aos docentes que vivenciam a prática cotidiana de

---

<sup>33</sup> Não foi fácil conseguir os questionários respondidos. Pelo que pude perceber, alguns ficaram intimidados com o teor das perguntas. Outros não mostraram a menor disposição em participar e até me evitavam em alguns momentos. Talvez tenha errado no teor das questões e no tamanho do questionário.

ensino em Cristais Paulista na interpretação que foi se forjando no processo de elaboração desse trabalho.

Até as últimas décadas do século XVIII, a história concentrava-se basicamente na narrativa de grandes personalidades e de grandes acontecimentos, baseando seus procedimentos de pesquisa na esfera intuitiva de seus contadores e apoiando-se em suas reminiscências, mensurações e observações, muitas vezes distantes da cientificidade proporcionada pelas fontes documentais.

A partir do século XIX, com a consolidação no mundo ocidental de uma mentalidade científica muito mais forte que nos períodos anteriores, convertendo-se em parte integrante da cultura e da sociedade, a pesquisa histórica rendeu-se à filosofia positivista e, posteriormente, ao marxismo, obrigando-se ao exame minucioso dos documentos oficiais e abrindo caminho para as metanarrativas que tentaram explicar a história sob um viés mais generalizante, principalmente sob a égide da sociologia e da economia.

Durante o século XX, esses métodos de investigação em história sofreram várias críticas, primeiro com a *Escola dos Annales* (Braudel, Bloch e Febrev), depois com a *Nova História* (Le Goff, Nora), mais adiante com a *Historiografia Inglesa* (Williams, Thompson) e com a *Nova História Cultural* (Chartier, Certeau, Veyne). Essas ampliações significaram, em termos de procedimentos de investigação, a possibilidade de leituras diferenciadas em relação aos documentos oficiais, ressignificando-os e reconhecendo neles um grande leque de interpretações possíveis. Para além dessas mudanças, a ampliação da noção de documento histórico permitiu aos investigadores a utilização de outras fontes de pesquisa, até então totalmente desconsideradas, como a fotografia, a arquitetura, notícias de jornal, objetos de uso cotidiano, entre vários outros elementos que, de alguma forma, traziam informações relevantes sobre o estudo em questão.

Nesse sentido, o que diferencia a *Nova História* mais recente, surgida nas décadas de 1960 e 1970, é a pluralidade de modelos interpretativos que se opôs tanto à historiografia que se preocupava em descrever os fatos políticos, priorizando, portanto, os acontecimentos, quanto àquela que enfatizava uma narrativa calcada nos aspectos econômicos da vida social, de caráter mais estrutural.

Esse movimento de ruptura, em suas várias nuances, possibilitou que os historiadores começassem a olhar para as singularidades da história, percebendo que, mesmo sob um intenso debate teórico metodológico, as práticas cotidianas que objetivam a história também deveriam ser levadas em consideração para se compreender a totalidade, diminuindo um pouco a força e o impacto das grandes explicações generalizantes da história total, que para alguns estariam tradicionalmente ancoradas em um amplo “drapeado ideológico que dissimula os contornos desconchavados e diferentes das práticas reais que se sucedem”<sup>34</sup>.

Para Paul Veyne, explicitando Foucault, nada existe antes das práticas que operam a objetivação daquilo que, posteriormente, percebemos como objetos. Não há grandes instâncias explicativas que eternizam determinações apriorísticas, há apenas as observações que os historiadores fazem sobre a vida das pessoas, sem ideologias nobres e vagas, pois aquilo que não percebemos é apenas a “parte oculta do iceberg”, feito da mesma matéria que a visível, o gelo, apenas localizada abaixo da linha de visibilidade<sup>35</sup>.

Essas novas abordagens teóricas permitiram a clivagem para uma historiografia que levasse em consideração não apenas as variações existentes entre os diferentes sistemas e normas de uma determinada sociedade, mas também as discordâncias que surgiam no interior de cada um deles. Dessa maneira, o olhar do historiador deslocou-se “das regras impostas a seus usos inventivos, das condutas obrigatórias às decisões permitidas pelos recursos próprios de cada um”<sup>36</sup>, observando como se dão as práticas de negociação, as escolhas e decisões que envolvem os indivíduos e a realidade normativa, que “embora difusa, não obstante oferece muitas interpretações e liberdades pessoais”<sup>37</sup>.

Sob esses novos olhares, o problema maior para o investigador passou a ser a definição das margens de liberdade do indivíduo, consentidas ou conquistadas, em relação aos sistemas que o governam, sejam eles simbólicos ou normativos, o que poderia variar de acordo com o capital econômico, cultural e social desses mesmos indivíduos<sup>38</sup>.

---

<sup>34</sup> VEYNE, P. **Como se escreve a história**. Brasília, UnB, 1998. p. 251.

<sup>35</sup> VEYNE, op. cit., p.251

<sup>36</sup> CHARTIER, R. **A beira da falésia**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002. p. 84.

<sup>37</sup> LEVI, G. Sobre a micro-história. In: BURKE, P. **A escrita da história**. São Paulo: Ed Unesp, 1992. p. 135.

<sup>38</sup> BOURDIEU, P. A escola conservadora. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 65-79.

Dentro desse contexto, os depoimentos dos professores e dirigentes, dentro dos pressupostos da História Oral, assumiram uma grande importância na concretização dessa pesquisa, pois somados ao trabalho de observação e aos questionários realizados, eles funcionaram como um de seus mais significativos elementos, já que para se entender a efetiva participação desses profissionais no debate sobre a educação brasileira era fundamental ouvi-los. Mais do que tentar enquadrar seus depoimentos sob o viés de uma determinada corrente teórica, priorizei suas opiniões de uma forma mais solta, deixando ao leitor uma importante abertura para a construção do significado final dessas falas.

No entanto, esse estudo tomou o cuidado de não perder de vista o todo que envolve o particular da questão, um perigo que se tornou iminente com o surgimento desses novos paradigmas da Nova História, uma vez que não é possível negar o exagero praticado por alguns historiadores.

Como advertem os professores Buffa e Nosella, utilizando-se de uma imagem criada por Philippe Ariès, essas práticas investigativas embasadas nos pressupostos teórico-metodológicos da Nova História não podem perder de vista os contextos mais abrangentes da economia, da política e da cultura, pois “não se pode admitir que a descrição pormenorizada da árvore impeça a compreensão da floresta como um todo”<sup>39</sup>, e muito menos negar que um simples ato de ir à padaria e comprar pão, possa estar totalmente desvinculado do preço do trigo no mercado internacional, ou mesmo de sua escassez<sup>40</sup>.

Nesse sentido, a História Oral, como todas as outras correntes historiográficas, também apresenta seus problemas, mas esses são mais específicos e já foram amplamente discutidos pela tradição historiográfica, dividindo as opiniões entre aqueles que insistem na imprescindibilidade do documento escrito e refutam totalmente as fontes orais como evidências históricas, aceitando-as apenas no caso de culturas não alfabetizadas, e aqueles que as aceitam como importantes mananciais de informações complementares, mesmo que sob algumas restrições<sup>41</sup>, como afirma Gwyn Prins, compreendendo que a história é construída sobre indícios e vestígios, como diria Chartier.

---

<sup>39</sup> NOSELLA, P. e BUFFA, E. **Universidade de São Paulo**: Escola de Engenharia de São Carlos. São Carlos, UFSCar, 2000. p. 21.

<sup>40</sup> LEVI, G. op. cit., p. 137.

<sup>41</sup> PRINS, G. História oral. In: BURKE, P. **A escrita da história**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1992. p. 163-166.

De acordo com o autor, a utilização das fontes orais não deve acontecer apenas quando os documentos escritos se tornam escassos, mas como opção metodológica:

O relacionamento entre as fontes orais e escritas não é “aquela da primadona e de sua substituta na ópera: quando a estrela não pode cantar, aparece a substituta: quando a escrita falha, a tradição sobe ao palco. Isso está errado. As fontes orais corrigem as outras perspectivas, assim como as outras perspectivas as corrigem<sup>42</sup>.

A despeito de sua pouca confiabilidade, principalmente quando não existem outras fontes para confrontá-las, a oralidade pode contribuir para o estabelecimento de nuances que os documentos não trazem ou, propositadamente, não deixam perceber. Não é necessário, inclusive, especificar o caráter historicizável do próprio documento, não mais entendido como um reflexo do social, o que já é um consenso entre a maioria dos historiadores atuais.

No caso específico das escolas de Cristais Paulista, é possível inferir que dificilmente um documento ou mesmo um questionário objetivo traduziria de forma plena o sentimento atual de seus professores, coordenadores e diretores. A despeito de sua incontestável importância, seria praticamente impossível que eles absorvessem as nuances que se estabelecem entre o discurso e as práticas que permeiam o trabalho e a vida cotidiana.

Talvez seja necessário lembrar apenas a diferença que existe entre “tradição oral” e “reminiscência pessoal”. A primeira significa a transmissão de grande quantidade de dados e informações de geração para geração e a segunda é uma evidência específica da experiência daquele que relembra, não passando necessariamente para outras gerações, a não ser de forma esmaecida, na maioria das vezes através das narrativas familiares.

O fato de não ser transmitida de geração em geração, no entanto, não destitui a reminiscência de valor para a história, apenas reforça o alerta para que essas lembranças sejam consideradas apenas no diálogo com outros textos e contextos. Afinal, como nos lembra Walter Benjamin, é a reminiscência que funda a tradição<sup>43</sup>.

Dentro de todo esse contexto, os resultados dos questionários, das entrevistas, das conversas informais e da pesquisa de observação foram somados à análise de alguns

---

<sup>42</sup> Ibid., p. 166.

<sup>43</sup> BENJAMIM, W. O narrador. In: – **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 211.



documentos oficiais das escolas, bem como fotos, eventos e outras ações desenvolvidas, elegendo-se como categorias de análise a estrutura arquitetônica, física e estética das instituições, a organização e a utilização dos espaços, as condições de trabalho dos professores, os métodos pedagógicos seguidos pela escola e a visão dos docentes, coordenadores e diretores em relação às respectivas escolas e a todo o sistema de ensino, tanto no âmbito municipal como no estadual e no nacional.

Todo esse material foi estudado e compreendido como documentos e análises que não refletem a realidade, pura e simplesmente, como adverte Chartier, mas que refletem as condições de produção no momento e os pactos que os tornaram possíveis, pactos esses que foram acordados entre os agentes participantes de todo o processo<sup>44</sup>.

Nesse sentido, é importante lembrar um conto de Borges, citado por Michel Foucault em “A Ordem das Coisas”, no qual o mestre argentino fala sobre uma enciclopédia chinesa que, em suas divisões, classificava o mundo de maneira pouco usual: a) “coisas que acabam de quebrar o cântaro da água; b) coisas que a longa distância parecem um inseto; c) coisas fabulosas e assim por diante”<sup>45</sup>. Com certeza, a ironia de Borges nos convida a refletir sobre nossos critérios de classificação do mundo em que vivemos, demonstrando a sua arbitrariedade e, por consequência, as possibilidades que não foram consideradas.

Essa provocação, bem propícia para os tempos atuais, um mundo em que os processos ligados à cultura, tanto em seus aspectos de produção como de consumo, não são mais privilégios de uma pequena elite política, cultural e econômica, leva a questionamentos teóricos e epistemológicos que vão lentamente bombardeando as conquistas e as certezas da era moderna, desreferencializando-as sob uma denominação imprecisa e complexa, a pós-modernidade, que “ninguém ainda sabe se é decadência ou renascimento cultural”<sup>46</sup>.

Se, por um lado, essas novas abordagens teóricas permitiram a revitalização de velhos problemas, revelando possibilidades de leitura não contempladas anteriormente, por outro, elas trouxeram certo desconforto para os que se aventuram pelos caminhos da

---

<sup>44</sup> CHARTIER, R. **A história cultural**. Lisboa: Difel, 1990.

<sup>45</sup> FEATHERSTONE, M. Da Universidade à pós-modernidade? SANTOS FILHO, J. C. dos; MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000. p.76.

<sup>46</sup> SANTOS, J.F. dos. **O que é pós-modernismo**. São Paulo: Brasiliense, 1996. p. 8.

pesquisa, pois essa multiplicidade de aproximações e leituras coloca questões que, ao não se esgotarem, se renovam, exigindo de quem as contorna um grau de erudição e de perspicácia difícil de ser alcançado nos dias de hoje, dentro ou fora do sistema escolar, pois a particularização excessiva da vida, de seus protagonistas e de seus processos é tão perigosa quanto a sua generalização. Se as grandes narrativas centradas na economia ou na sociologia não conseguem abarcar todas as particularidades possíveis, tampouco os estudos focados em processos, em personagens ou em elementos pormenorizados da vida vão conseguir responder a toda complexidade dos sistemas políticos e econômicos que regulam a vida em sociedade.

Como nos lembra Paul Veyne, comentando a intuição inicial de Foucault:

Os fatos humanos são raros, não estão instalados na plenitude da razão, há um vazio em torno deles para outros fatos que o nosso saber nem imagina; pois o que é poderia ser diferente. Aquilo que aos olhos contemporâneos parece tão claro e concludente é apenas o reflexo de nossa incapacidade de perceber a sua arbitrariedade<sup>47</sup>.

## **5 - A NATUREZA E A ESTRUTURAÇÃO DO TEXTO**

Essa opção por um forte embasamento na história oral, ou seja, na fala e na opinião dos educadores das duas escolas estudadas talvez exija alguns esclarecimentos em relação à pertinência dessa escolha, já que seus termos não se adequam muito tranquilamente às características do modelo de trabalho científico mais tradicional. De forma geral, esse estilo mais opinativo não é muito apreciado no interior da academia, uma vez que seu uso exagerado pode aproximar perigosamente o trabalho das garras do senso comum.

De certa forma, essa preocupação, ou esse preconceito, são bastante procedentes. Se a ciência não transcendesse a mera opinião das pessoas talvez ainda estivéssemos vivendo nas cavernas, conjecturando possibilidades e buscando coragem para delas sair. Foi somente a partir da constituição de um pensamento lógico racional que conseguimos dominar a natureza, atenuar nossos medos e iniciar a construção desse mundo tecnológico

---

<sup>47</sup> VEYNE, op. cit., p. 239.

que hoje vivenciamos, minimizando a força das opiniões embasadas apenas em impressões e sentimentos vagos, sem o devido filtro da razão.

No entanto, é preciso lembrar também que o pensamento científico racional não brota do nada nem surge na mente humana como herança divina. Ao contrário, ele emerge justamente do campo pantanoso da opinião, como nos lembra o professor Paolo Nosella. De acordo com ele, é impossível separar a ciência e a academia da opinião, pois a “doxa seria o húmus de onde nasceria a flor da episteme”<sup>48</sup>.

Ainda segundo Nosella, a opinião ou as várias opiniões formariam o senso comum do cotidiano enquanto o pensamento científico seria o responsável por seu lento processamento, até transformá-las em “verdades” científicas capazes de conduzir e direcionar o desenvolvimento humano. A episteme seria então uma espécie de ponte entre a opinião e o pensamento racional, justamente o espaço onde se encontra a natureza desse trabalho.

Pelo que foi observado durante a pesquisa, essa ponte partiu-se já há algum tempo. Parece não haver mais ligação entre a doxa e a episteme no mundo da educação. Enquanto professores, diretores, alunos, seus pais ou os coordenadores pedagógicos vivem o cotidiano longínquo e distante das opiniões, as esferas acadêmicas e administrativas da educação parecem desenvolver as teorias pedagógicas com base em um cenário diferente daquele vivido por esses agentes educacionais.

O construtivismo, por exemplo, para um dos educadores ouvidos existiria; “apenas no discurso, no papel, mas não na prática, pois o professor não tem tempo para construir o conhecimento com alunos que não seguem no mesmo ritmo e em escolas que são medidas por resultados”. Outro professor, nessa mesma direção, afirma que os “programas de formação continuada pecam pelo excesso de discurso teórico, pois não existe uma relação entre a teoria e a prática real das salas de aula”. Ainda dentro desse mesmo raciocínio, outro docente afirmou que se fosse dirigente educacional “deixaria a burocracia e a teoria de lado e levaria em consideração as dificuldades reais dos educadores, buscando soluções práticas e eficientes”<sup>49</sup>.

---

<sup>48</sup> Paolo Nosella. Comentários feitos durante a etapa de qualificação desse trabalho.

<sup>49</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimentos 5, 6 e 7, p. 228, 229 e 230.

Confirmando essas opiniões (o senso comum), é possível verificar que os textos construtivistas (a episteme) que vêm de cima e são jogados nas escolas de paraquedas (já não existe a ponte para ligar a doxa e a episteme), a despeito de sua qualidade e de sua força teórica e argumentativa, no fundo não fazem mais do que criar uma grande confusão na cabeça de professores que não têm tempo para organizar as competências, os projetos e as interações fora de sala de aula, precisam lidar com alunos indiferentes e indisciplinados e ainda por cima têm que trabalhar com práticas e objetos que remontam pelo menos ao início do século passado.

Em uma das últimas HTPCs presenciadas nesse trabalho, um texto do professor Lino de Macedo sobre competências e habilidades<sup>50</sup> serviu mais para criar angústias e revoltas em todos os presentes do que para incentivar o debate a que se propunha. Depois de ler as três definições de competências, relacionando-as com a formação docente e com a questão da disciplina em sala de aula, muitos docentes se questionaram sobre sua própria competência, culpando-se por não conseguirem criar novidades ou diferenciais em suas aulas. Outros, porém, resistiram ao texto, culpando a falta de tempo e recursos para fazer a interação das tais competências, uma vez que não existiam laboratórios e todos trabalhavam mais de 40h por semana em diferentes escolas ou ocupações.

Do texto, em si mesmo, ou de sua proposta, muito pouco foi discutido. De sua essência construtivista, em contraposição a outras correntes, muito menos. Para os educadores presentes prevaleceu apenas o assumir ou renegar a culpa, como se o texto fosse um estranho distante a adentrar aquele espaço de forma acusativa, sem conhecer direito a realidade vivenciada por eles no cotidiano da escola.

Em função disso, permeei toda a estrutura do texto com afirmações e opiniões dos educadores entrevistados, um verdadeiro senso comum da educação brasileira atual, uma espécie de doxa abandonada pela episteme. Pelo que observei durante a pesquisa, no entanto, suas opiniões pareceram mais importantes nesse momento do que as diversas teorias científicas que parecem ter se distanciado da realidade vivenciada nas escolas, mas que não deixaram de se digladiar nos andares superiores de nosso sistema educacional.

---

<sup>50</sup> MACEDO, L. Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. Texto fotocopiado pela coordenadora pedagógica da escola.

Dessa maneira, elaborei o texto em formato circular, buscando auxílio na percepção de movimento que acompanha a linguagem cinematográfica. Parti de um preâmbulo que chamei de *Cenas Iniciais*, no qual descrevi de forma quase jornalística algumas das primeiras reuniões que presenciei nas duas escolas pesquisadas, colocando em destaque as falas e as opiniões que ali se reproduziram. No meio do caminho procurei mostrar como a nossa formação histórica e cultural nos tornou mais tímidos em relação às possibilidades do debate livre e aberto, o que realmente dificulta o desenvolvimento de um pensamento mais lógico e racional. Apresentei, também, a disputa entre as principais correntes teóricas que disputaram (e ainda disputam) a primazia pedagógica e administrativa de nosso sistema de ensino. Ao final, no capítulo que denominei de *Cenas Finais*, tentei dar a ideia de retorno, mas não ao mesmo ponto, uma vez que a história nunca retorna ao mesmo lugar, a não ser em forma de farsa e tragédia, como insinuava Marx. Com novas descrições das reuniões observadas, agora nos momentos finais da pesquisa, apresentei novamente o comportamento, as falas e as opiniões dos educadores que delas participaram, tentando mostrar que os avanços seguem muito lentamente, uma espécie de espiral a indicar que mesmo no aparente retorno ao ponto inicial existe uma pequena evolução disfarçada.

No entanto, e a despeito dessas considerações, há que se ressaltar outra questão, consequência direta dessas escolhas: ao final da pesquisa, o texto elaborado também aproximou-se perigosamente do senso comum, aparentando uma conotação opinativa e bem distante dos cânones acadêmicos.

Obviamente, essa conclusão estará à mercê das interpretações que se debruçarem sobre o texto. De minha parte, é importante lembrar que minha intenção foi abrir um pouco mais de espaço às opiniões daqueles que vivem o cotidiano das escolas e são os responsáveis por operacionalizar o sistema de ensino, o que talvez possa levar (ou indicar) a ciência a buscar novos caminhos para contornar a temática da educação. De certo modo, e sem grandes pretensões, talvez essa pesquisa se mostre apenas como uma indicação de que está na hora de se erguer uma nova ponte ligando a doxa à episteme. Como afirmava Montaigne, quando a razão dobra os joelhos diante do inexplicável, talvez esteja na hora de entrar em cena com uma nova experiência, desbravadora, que poderá vir a ser o surgimento de uma nova razão.

### III - UMA SOCIEDADE DE EXTREMOS

*Temos reuniões semanais, onde discutimos diversos assuntos escolares, mas na maioria das vezes 'engolimos' as propostas sem discutirmos com os impositores<sup>51</sup>.*

Apesar do debate ser inerente à natureza humana, como já foi explicitado anteriormente, não podemos dizer que no Brasil ele tenha transcorrido de maneira natural, pelo menos não na forma como é pensado nesse trabalho. Historicamente, esse debate foi sempre muito tênue em nosso país, quase aos cochichos, sussurrados entre as classes mais abastadas e a burocracia intelectual e privilegiada que foi se formando ao seu redor. Abafado pela vocação autoritária que desde muito cedo aqui se implantou, ele não conseguiu atingir grandes parcelas da população, uma afirmação que talvez ainda seja possível nos dias de hoje, mesmo que bem mais relativizada pelas mudanças socioeconômicas, culturais e tecnológicas ocorridas no último século.



Charges sobre mandonismo e Brasil Colônia - Google

Nascido sob a égide do mercantilismo, o país apresentou-se mais como uma empreitada comercial do que uma nação, servindo basicamente ao fortalecimento do estado português. Como colônia, girou na órbita dos interesses da metrópole, que buscava proteger as áreas de seu império colonial das demais potências europeias. Como ressalta Fernando

<sup>51</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 2, p. 225.

Novais<sup>52</sup>, toda a administração desse sistema colonial se fazia a partir dos estados colonizadores. Às colônias nada era permitido, a não ser curvar-se aos interesses mercantis exclusivistas do reino, que para isso precisou dispor de uma gestão exageradamente centralizada, baseando-se em uma estrutura fiscal e administrativa rígida, burocrática e bastante engessada.

Diferentemente do Estado contemporâneo, que pelo menos em teoria luta e defende o ideal de poderes separados e distintos, o Estado colonial brasileiro aparecia como uma unidade inteira, funcionando em um todo único e poderoso. A pouca autonomia existente surgia apenas quando negociada em níveis provinciais, já que os grandes proprietários de terras eram o reflexo local da centralização praticada pelo governo. De forma impositiva e autoritária, esse Estado centralizador buscava inclusive abranger e submeter o indivíduo em sua totalidade, tanto no âmbito de suas relações externas e jurídicas, como no espaço de suas crenças e de sua moral<sup>53</sup>.

Um verdadeiro Estado patrimonialista, como bem definiu Raymundo Faoro<sup>54</sup>, transplantado de Portugal em sua quase total integralidade, a despeito dos desvios que acabaram ocorrendo quando sua implantação colidiu com a realidade concreta da economia, da geografia, do clima e do contexto colonial. Um patrimonialismo que acabou concorrendo para aguçar ainda mais a centralidade política de nossa formação, apesar das interpretações em contrário, como a de Oliveira Viana<sup>55</sup>, que entendia o poder na Colônia descentralizado nas mãos fortes dos “coronéis” de engenho. Mas fosse por meio da exploração violenta imposta pela Coroa portuguesa, ou pelas mãos também abrutalhadas dos proprietários de terras, fomos aos poucos nos acostumando à apropriação do público pelo privado e à familiarização “cordial” dos cargos e funções em que se definiam o poder. Desde os primórdios, nesse país, as decisões reduziram-se a atos bastante isolados de mando e poder, sem nenhuma participação de um povo que praticamente se reduzia aos escravos e a alguns poucos comerciantes livres, todos sem voz ou espaço para influenciar na determinação dos destinos do país.

---

<sup>52</sup> NOVAIS, F. O Brasil nos quadros do antigo sistema colonial. In: MOTA, Carlos G. (org.). **Brasil em perspectiva**. São Paulo, Difel, 1985, p. 51.

<sup>53</sup> PRADO JR, C. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1979, p. 299.

<sup>54</sup> FAORO, R. **Os donos do poder**. Rio de Janeiro: Globo, 2008.

<sup>55</sup> FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP: FDE, 1998, p. 75.

Na junção dessas duas visões divergentes, mas perfeitamente ajustáveis na ação concreta do ato colonizador e formador de nossa nação, é possível perceber claramente a ação dúbia do Estado imperial português, cada vez mais fortalecido pelo monopólio mercantilista. Ao mesmo tempo em que impunha seus interesses com toda a voracidade, permitia também aos coronéis-fazendeiros um pouco desse poder absoluto em seus extensos domínios. Um acordo tácito, no qual o Estado tolerava alguns desvios em troca de apoio local e os latifundiários entregavam os anéis para permanecerem com o poder de seus dedos, o que ao longo dos anos ratificou o legado privado dentro da máquina governamental, fortalecendo o “jeitinho brasileiro” de governar, como bem ressalta Victor Nunes Leal, em seu clássico *Coronelismo: enxada e voto*<sup>56</sup>, por meio do qual as decisões estiveram sempre distanciadas dos interesses da coletividade.



Charges sobre escravidão – Google.

Em sua essência, esse patrimonialismo servia como pano de fundo para ressaltar o personalismo dos colonizadores portugueses e espanhóis. Caracterizado pela centralização do poder administrativo, político e econômico nos representantes e funcionários da Coroa e nos coronéis que dominavam a política e as províncias coloniais, esse patrimonialismo brasileiro praticamente transformou o indivíduo em uma verdadeira “autarquia”, como ressaltou Sérgio Buarque de Holanda, um estado de espírito que ora se refletia em autoritarismo personalizado, ora se expressava em obediência generalizada.

<sup>56</sup> Ver LEAL, V. N. **Coronelismo: enxada e voto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.



A vontade de mandar e a disposição para cumprir ordens são-lhes igualmente peculiares. As ditaduras e o Santo Ofício parecem constituir formas tão típicas de seu caráter como a inclinação à anarquia e à desordem. Não existe, a seu ver, outra sorte de disciplina perfeitamente concebível, além da que se funde na excessiva centralização do poder e na obediência<sup>57</sup>.

Essas características que permearam o sistema político, econômico e administrativo aqui implantado pelos portugueses, aliadas ao modelo escravocrata único que se formou por essas novas terras, como bem observou Caio Prado Júnior, acabou marcando fortemente a nossa cultura e os nossos costumes. De acordo com esse autor, nossa escravidão foi totalmente diferente daquela vivenciada pelo mundo antigo. Ao seu modo, esta última foi resultante de um longo e natural processo evolutivo, entrosando-se perfeitamente na “estrutura material e na fisionomia moral da sociedade antiga”<sup>58</sup>. O escravo, nesse período clássico, tem uma função que vai muito além do trabalho braçal produtivo. Em Roma, por exemplo, os escravos trazidos de todas as partes do mundo conhecido foram de fundamental importância para o desenvolvimento cultural dessa civilização.

Ao contrário, nesses “tristes trópicos” a escravidão brotou do nada. Ressurgindo no novo mundo em um momento em que praticamente se extinguiu no velho, ela foi tão somente o entrelaçamento de culturas totalmente diferentes, sem nenhum preparo ou transição. Considerados culturalmente inferiores, esses povos serviram apenas como braços para a grande indústria da lavoura que por aqui se instituiu.

Nada mais se queria dele, a não ser o:

Esforço muscular primário, sob a direção e açoite do feitor. Da mulher, mais a passividade da fêmea na cópula. Num e noutro caso, o ato físico apenas, com exclusão de qualquer outro elemento ou concurso moral. A “animalidade” do homem, não a sua “humanidade”<sup>59</sup>.

Como resultante de todas essas forças, o que se viu foi uma formação social que por séculos amparou-se apenas em seus extremos. De um lado a passividade e a obediência de povos escravizados e sem direito a voz nem a nada, cujas culturas não foram aceitas e nem

---

<sup>57</sup> HOLLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976, p. 11.

<sup>58</sup> PRADO JR, C., op. cit., p. 269 – 270.

<sup>59</sup> Ibid., p. 272.

sequer cogitadas como possíveis, reais ou existentes. De outro o autoritarismo incontestado do branco europeu que se impôs de forma avassaladora, concentrado apenas em seu “acanhado projeto de colonização”, que nunca se preocupou em constituir uma nação com mais engenho e arte, mas tão somente visou a “remuneração farta do capital que a Europa aqui empantara”<sup>60</sup>.

Durante mais de três séculos, os portugueses não se desviaram um só instante dessa meta mercantilista fixada desde o primeiro momento da conquista. Mesmo considerando a independência do reino português, em 1822, seria possível afirmar que as coisas mudaram apenas para que tudo ficasse como estava, como ironizava o príncipe de Falconeri, personagem de Giuseppe di Lampedusa, em seu romance *O Leopardo*.



Charges sobre educação – Google

No campo educacional, como nos lembra Roque Spencer Maciel de Barros, as mudanças repetiam esses mesmos extremos e essas mesmas constantes. Logo após a independência, nossos governantes entenderam que seria mais importante priorizar o ensino superior que já existia, preferindo aprimorar a formação de nossas elites a organizar o ensino primário e secundário que mal engatinhava, deixando para trás a formação do povo. Na visão da época, não daria tempo para tal formação e era urgente inserir o novo país no contexto moderno dos países mais avançados da época. Como a independência não tinha sido obra do povo, mas um presente caído em suas mãos, “nossos ilustrados” não deveriam, nesse primeiro momento, se preocupar em “traduzir as aspirações populares, mas de

<sup>60</sup> Ibid., p. 273.

desenvolvê-las, de incentivá-las”<sup>61</sup>, algo que na verdade não se concretizou e que só começou a mudar no final do século passado, mas que ainda está muito distante do que deveria ser esperado uma democracia.

Ainda em relação a essa dicotomia causada por esse obtuso intento mercantilista, mas compreensível dentro da ótica capitalista e do contexto da época, talvez não seja exagero afirmar que sua duração estendeu-se ainda mais, irrompendo para além da abolição e da proclamação da República. Apesar dos avanços conquistados nesses episódios, não houve grandes mudanças em termos estruturais. Como afirmava o artigo do republicano Aristides Lobo, escrito naquela mesma tarde de 15 de novembro de 1889, a proclamação havia sido um ato puramente militar, com quase nenhuma participação da sociedade civil, um ato que esteve mais parecido com um golpe ou uma parada militar do que com a consumação de um processo político que se propunha a mudar os rumos do país.



Charges sobre a República – Google.

No dizer do político e jornalista, “o povo assistiu àquilo bestializado, atônito, surpreso, sem conhecer o que significava”<sup>62</sup>, já que não havia um mínimo de participação popular nesse histórico episódio. O que era para ser o primeiro dia de nossa república acabou se transformando, no dizer de Aristides, em “apenas um esboço, rude, incompleto,

<sup>61</sup> BARROS, R. S. M. de. **A ilustração brasileira e a idéia de universidade**. São Paulo: Convívio/Edusp, 1986, p. 14.

<sup>62</sup> CASTRO, C. **A proclamação da República**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000, p. 7.

completamente amorfo”<sup>63</sup>, que para se completar precisaria muito da responsabilidade, do civismo e do amor à liberdade daqueles que fossem ocupar o poder.

Pode-se dizer que sem a pressão dos interesses portugueses, o nosso ancestral autoritarismo apenas concentrou-se mais efetivamente nas mãos de nossas oligarquias, tanto no Império quanto na República. Com mão de ferro na política e um complexo arcabouço jurídico as classes dominantes brasileiras conseguiram manter o foco na exploração extensiva de gêneros altamente remunerados no mercado internacional. Para tanto, preservaram, e até ampliaram, o conceito de que os negros eram culturalmente inferiores, podendo disponibilizar ao país, ou aos interesses da elite, apenas a passividade de sua força física, no caso dos homens, e de sua sensualidade, no que tangia às mulheres.

Na maior parte de nossa história, portanto, o que se percebe é um poder totalmente centralizado nas mãos de uma elite autoritária e despótica, longe dos ideais democráticos que tendem a incentivar a discussão e o debate. O federalismo que tentamos improvisar após a Proclamação da República, inadvertidamente copiado dos EUA, de fato nunca respeitou muito bem a própria essência política a que se propunha. Mesmo fortes e bastante centralizados local e regionalmente, os Estados continuaram presos à órbita do governo central e de seus interesses, agora não mais um império, mas sim uma República, uma diferença que pelo menos nas primeiras décadas foi meramente semântica.

Mesmo no campo educacional, a centralização acabou sendo a marca mais incisiva de nosso sistema de ensino, a despeito das disputas que ocorreram em determinados momentos da nossa história. A ousada proposta de Anísio Teixeira, por exemplo, apresentada durante as discussões que antecederam a *Lei de Diretrizes e Bases* de 1961, mais de oito décadas após a proclamação da República, buscava apenas transcender tanto o dualismo de nossa rede de escolas como a excessiva e autoritária centralização de nosso sistema de ensino. Segundo a professora Ester Buffa, essa era uma proposta à frente de seu tempo, “com diretrizes comuns para todo o ensino e divisão de competências nas esferas administrativas”<sup>64</sup>.

---

<sup>63</sup> Ibid., p. 8.

<sup>64</sup> BUFFA, E. O conflito centralização/descentralização na discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), **Cadernos ANPED**, nº 2, 1989p. 19. É importante observar que a regionalização (ou municipalização) do ensino não é sinônimo de democratização do ensino, como adverte Buffa, já que também no âmbito do regional ainda hoje existem umas poucas famílias que concentram o poder.

Nas palavras do próprio Anísio, defendendo a unidade nacional pela via da diversificação cultural e da maior autonomia das escolas, ainda era possível verificar, mais de 70 anos após a proclamação da República, a incrível centralização que persistia em nosso sistema de ensino:

Na realidade, os unitaristas têm um problema, mas este não é o da unidade nacional, senão o do controle das escolas, para que possam fazer delas instrumentos de suas idiosincrasias, ou de planos outros preconcebidos, com os quais põem em perigo exatamente a unidade da cultura nacional<sup>65</sup>.

Uma centralização que, infelizmente, ainda parece resistir em nossas escolas até os dias de hoje, mesmo que de forma um pouco disfarçada, como afirmaram vários professores das escolas estudadas. Um dos entrevistados, por exemplo, disse não acreditar que “exista espaço além da escola para que os professores debatam sobre educação”<sup>66</sup>.

Vestindo diferentes trajes, essa centralização surge na forma dos parâmetros curriculares, das propostas pedagógicas, da formação continuada, dos livros didáticos ou das reciclagens impostas, por exemplo. O exagero em relação à intensidade desses programas e dessas propostas, submetendo os professores e as escolas de todo o país, já nos dá uma mostra de que Anísio ainda continua atual, deixando entrever mais uma disputa política acirrada entre Estado e Federação, entre partidos políticos ou mesmo entre grupos de intelectuais do que as reais necessidades ou interesses dos professores ou da educação nacional.

*Ler e Escrever, PACTO, Profa e EMAI*, entre tantos outros despencam sobre os ombros dos professores como fardos que obrigatoriamente precisam carregar, como se a própria formação pedagógica não tivesse servido para muita coisa, uma espécie de assinatura mútua atestando a ineficiência da formação docente, tanto por parte do Estado como dos próprios professores.

Durante uma das reuniões do *PACTO* na Escola Jarcy Araci de Matos, a coordenadora saudou a volta de uma das docentes que havia desistido do curso. Esta, porém, não hesitou diante da gentil saudação, deixando bem claro que só havia retornado porque tinha sido obrigada. Segundo a discussão que se seguiu, essa obrigação resultava de

---

<sup>65</sup> TEIXEIRA, A. op. cit., p. 330.

<sup>66</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 8, p 231.

um contrato entre a Secretaria de Educação do município e o governo federal. Como o município havia assumido esse compromisso, todos os professores estavam obrigados a ele, devendo seguir o curso até seu final, a despeito do que achavam dele ou até mesmo de sua eficácia. Apesar da maioria dos professores não concordar com essa situação, esse era o discurso ouvido de um representante do MEC que havia passado pela escola. Sem poder de reação, restaram aos docentes as reclamações, a resistência silenciosa e as ameaças de muitas licenças para o próximo ano.

Na Escola Amélio de Paula Coelho a centralização também mostrou suas garras durante o tempo dessa pesquisa. No começo de 2012, os professores, a coordenação pedagógica e a direção da escola tentaram substituir o livro de exercícios oferecido pelo Estado e que deveria servir de base para os professores desenvolverem suas aulas. A dirigente regional do Estado, no entanto, em uma simples audiência com o prefeito conseguiu reverter a situação e manter a apostila por mais um ano, o que foi feito sem muita discussão ou explicação para os professores, autores do pedido e operadores do material dentro de sala de aula.

Mas voltando às questões de nossa formação histórica, é possível afirmar que o fracasso de nosso federalismo não deveu-se apenas ao formato político e administrativo em que construído. De certa maneira, também os pressupostos de igualdade, liberdade e fraternidade nele embutidos não conseguiram frutificar como deveriam. Copiados de além-mar e sem nenhuma vivência nessas terras mais tropicais, apenas por dever de ofício ensaiamos enfiá-los tortuosamente pela garganta de nossa rudimentar experiência republicana. Na essência, porém, essa tríade significativa das revoluções democráticas do “primeiro mundo” não conseguiu vencer o secular e bem sedimentado autoritarismo de nossas elites. Um tanto capenga, ela acabou sucumbindo às tradições das alianças coronelísticas, que tanto em âmbito local, como estadual ou federal, sempre acabaram tomando as rédeas do Estado e impondo os caminhos de nosso desenvolvimento.

Apesar de um pouco relativizadas no decorrer do século XIX, quando o espaço público das ruas começou a impor algum limite aos “abusos da casa-grande que sob a forma de sobrado se instalara nas cidades com os mesmos modos derramados, quase com as mesmas arrogâncias da casa de engenho”<sup>67</sup>, é possível afirmar que essas tradições se

---

<sup>67</sup> FREIRE, G. **Sobrados e Mocambos**. Rio de Janeiro: Record, 2000, p. 12.

enraizaram fortemente no tecido social brasileiro, acompanhando-o em toda a sua evolução histórica.

Mesmo considerando os lapsos democráticos que a partir da Revolução de 1930 começaram a minar a dureza desse autoritarismo oligárquico, aproveitando-se da urbanização mais intensiva, do surgimento de uma tímida classe média e da incipiente industrialização que então aflorava em nosso país, parece inequívoco que essas características de mando e obediência continuaram sendo a tônica de nosso caráter. Extremos que muito pouco ensaiaram equilibrar-se no exercício democrático da argumentação e do debate público. Extremos que mesmo atenuados pela tecnologia e pelos dados socioeconômicos que colhemos nos dias de hoje, de certa maneira ainda nos acompanham, como se fossem uma marca indelével de nosso passado e de nossa formação, impedindo ou pelo menos dificultando a existência mais regular de um livre debate.

A própria imagem do século XX é bastante significativa em relação a essa persistência. Apesar de todas as transformações experimentadas no campo da tecnologia, da política, da educação e da economia o que predominou mesmo foram os regimes de exceção, com pouca ou nenhuma liberdade. *República Velha* ou *República dos Coronéis*, *Estado Novo*, *Regime Militar* foram momentos mais expressivos e duradouros do que os intermédios democráticos que entre eles se intercalaram.

Mas, mesmo nesses períodos mais abertos, não se pode esquecer as forças e as pressões que contra eles se interpuseram, tentando calar as tímidas vozes que começavam a surgir nas primeiras décadas do século XX, quase todas elas inexperientes no jogo democrático do debate e da livre opinião. Com exceção da força e da coerência cívica dos militares que inspiraram o movimento tenentista nas primeiras décadas do século passado, essas vozes eram quase todas acostumadas à passividade que tantos anos de desmandos, conchavos e patrimonialismo lhe impuseram, seja por meio da força e da coerção ou através do discurso populista que se tornou hegemônico a partir de meados do século XX e que mesmo de maneira disfarçada ainda parece ser muito presente no Brasil atual.

Apesar da resistência engendrada por índios, negros e pelos brancos mais desvalidos ao longo de nossa história, e depois por imigrantes europeus e asiáticos que não aceitaram o jugo coronelístico de nossos fazendeiros e foram engrossar as fileiras de nossa mais revoltada urbanidade, é possível afirmar que ela não foi suficiente para abrir espaços à

participação política mais efetiva dos extratos médios e baixos de nossa população. As revoltas e disputas que eclodiram desde os primeiros momentos de nossa aventura civilizatória, motivadas por fatores das mais diversas ordens, como étnicos, econômicos, religiosos ou raciais, foram sempre específicas e pontuais, uma espécie de grito desesperado de socorro, uma reação quase espontânea a momentos de excessiva e descabida exploração.



Charges sobre servidão e exploração – Google.

Como afirmava Darcy Ribeiro, em todo o processo de formação do povo e da nação brasileira, a classe dominante “empresarial-burocrática-eclesiástica” atuou como gestora preocupada apenas com seus próprios interesses, totalmente alheia aos direitos dos grupos étnicos que aqui se entrecruzaram:

Somos, tal qual somos, pela fôrma que essa classe dominante imprimiu em nós, ao nos configurar, segundo correspondia a sua cultura e a seus interesses. Inclusive reduzindo o que seria o povo brasileiro como entidade cívica e política a uma oferta de mão de obra servil<sup>68</sup>.

Não é à toa que apesar dessas tantas resistências imputadas ao projeto de desenvolvimento propugnado primeiramente pela Coroa portuguesa, e em um segundo momento pelas próprias elites brasileiras, o conceito de cidadania nunca se disseminou completamente em nossa sociedade, inclusive depois da proclamação da República, toda ela embasada nos ideais de liberdade e igualdade externados pelas revoluções democráticas. Só fomos nos enquadrar mais efetivamente nesse conceito no final do século XX, quando

<sup>68</sup> RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, p. 178.



foi outorgada a Constituição de 1988, mas ainda assim com certas ressalvas que vão se dissipando apenas aos poucos, com o passar dos anos e com a perspectiva dos novos olhares que lentamente vão se formando.

Dentro de todo esse contexto, é possível duvidar da existência de um verdadeiro debate no seio da sociedade brasileira durante sua evolução histórica, seja no âmbito político, econômico, social ou educacional. Considerando os conceitos de público e de opinião pública, fundamentais para a formatação de um debate amplo e democrático, como já vimos anteriormente, vamos perceber que na maioria das vezes o grosso de nossa população continuou assistindo a tudo de forma “bestializada, atônita, surpresa, sem conhecer o que significava” aquilo tudo que estava acontecendo. De forma geral, não se conseguiu envolver a maioria dos brasileiros na construção dos destinos do país, mesmo que na forma representativa de nossa estrutura política, uma característica que parece estar ainda muito presente em nossa sociedade hoje em dia.

Partindo desses conceitos, é possível inferir que em toda a nossa história foram poucos, ou quase inexistentes, os momentos em que esse processo conseguiu se constituir em toda a sua efetividade. Pela ausência de grupos organizados, a falta de espaço político, o quase inexistente hábito da população em participar das discussões políticas sobre a nação ou mesmo pelo acesso restrito a muitas informações pouco se estimulou no Brasil a existência de debates que pudessem realmente envolver os mais variados extratos, estimular a reflexão e promover as mudanças de uma forma mais democrática.

Diferentemente do que aconteceu nos EUA, por exemplo, a construção de nosso arcabouço social não se deu a partir da comunidade local, com a participação política e social mais efetiva de todos os cidadãos, secundados e apoiados pelo Estado<sup>69</sup>, mas em torno da casa-grande e depois dos sobrados, com uma clara separação entre poderosos e submissos, ambos condecorados com distintos graus de cidadania e de participação política, tendo como pano de fundo um Estado mais preocupado em explorar do que apoiar seus cidadãos.

Basta verificar a lentidão com que as mudanças foram acontecendo no Brasil. Demoramos em abolir a escravatura, tardamos com a universalização do ensino primário e

---

<sup>69</sup> Para uma análise mais acurada da formação social e política dos EUA sugere-se a leitura de *Democracia na América*, do francês Alexis de Tocqueville.

ainda somos muito incipientes em termos de igualdade e justiça, tanto em termos de gênero quanto de etnias e classes sociais. Como já foi explicitado anteriormente, muitos de nossos avanços nos campos político e social foram obras das elites intelectuais, políticas e financeiras, que se prepunham a ceder um pouco de espaço para não perder todo o controle, correndo o risco de insurreições que seriam bem mais perigosas e desgastantes. A sintomática frase do presidente do Estado de Minas Gerais entre 1926 e 1930, Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, “façamos a revolução antes que o povo a faça”<sup>70</sup> é mais uma prova simbólica dessas concessões. Os poucos avanços que se deveram às conquistas do povo estiveram mais ligados à luta de alguns poucos grupos do que a uma participação efetiva da população em geral.

Na área educacional, propriamente dita, há também que se fazer algumas considerações em relação à amplitude e à abrangência de nossos debates, pelo menos no sentido de terem realmente alcançado amplas parcelas da população e que tenham se espalhado pelos meandros de nosso sistema educacional, atingindo professores, coordenadores pedagógicos e diretores. Apesar das diferenças entre os vários momentos em que o debate foi permitido, e mesmo considerando a vasta repercussão nos jornais dessas épocas, as discussões que aconteciam nas próprias escolas ou mesmo em alguns espaços sociais por onde circulava um conjunto de interessados na educação brasileira é possível inferir que esses debates não tiveram a participação da maioria dos cidadãos e nem mesmo dos agentes responsáveis pela operacionalização da educação brasileira em sua totalidade, ficando mais restritos a algumas correntes específicas que se digladiavam em cada um desses momentos, com seus líderes bastante evidenciados no decorrer do próprio processo. Primeiro “os católicos conservadores apegados ao passado em oposição aos liberais idealistas”<sup>71</sup>, depois os defensores da escola pública contra os segmentos privatizantes<sup>72</sup> e no campo metodológico uma série de embates acadêmicos entre os especialistas da educação em defesa do que deveria ser a melhor forma de ensinar e formar os alunos.

Dentro desse contexto, é possível considerar que a repercussão dos jornais atingia apenas uma minoria da população brasileira. Apesar de ser o principal meio de

---

<sup>70</sup> FAUSTO, B. **A revolução de 1930**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997, p. 89.

<sup>71</sup> CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 1984, p. 183.

<sup>72</sup> Ver BUFFA, E. **Ideologias em Conflito**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

comunicação até meados do século XX, portanto lido sofregamente por aqueles mais ávidos de informação, o jornal sofria os limites do analfabetismo. Segundo o *IBGE*, nas fases correspondentes aos grandes debates, conforme proposto no estudo de Buffa e Nosella, o Brasil tinha uma população de analfabetos significativa. Aproximadamente, é possível dizer que na primeira fase, chamada pelos autores de *O Grande Debate*, que vai de 1927 a 1935, 56% dos brasileiros maiores de 15 anos eram analfabetos. De 1946 a 1964, na fase chamada de *A Volta do Debate*, na época imediatamente posterior à ditadura de Vargas, o país tinha aproximadamente 40% de analfabetos, em média durante todo o período. Quando a partir de 1984 o país voltou à normalidade democrática, superando a rígida ditadura dos militares, ainda éramos obrigados a tolerar cerca de 20% de analfabetos no Brasil.

Por questões óbvias, esse analfabetismo não atingia a camada de professores e outros agentes educacionais diretamente envolvidos na prática do ensino, concentrando-se em um extrato da população que no máximo atuava como pais razoavelmente bem sucedidos, que haviam conseguido matricular seus filhos nas excludentes escolas da época. No entanto, dá uma ideia do alcance desse debate em termos de impacto junto à população.

Mas, para além desse analfabetismo, havia também outras limitações que conspiravam para manter esses debates apenas no âmbito das elites e de parte da classe média que então se desenvolvia, limitando o alcance dos argumentos que ali se contrapunham e se sucediam. Por um lado, é possível citar a baixa tiragem desses mesmos jornais. O jornal Estado de São Paulo, por exemplo, que sempre esteve entre os maiores jornais brasileiros em termos de tiragem e circulação, distribuía em 1930 cerca de 100 mil exemplares, segundo dados do próprio jornal. Se contarmos que a população do Estado nessa época era de aproximadamente seis milhões de pessoas<sup>73</sup>, vamos perceber uma relação média de 1,6 exemplares para cada 100 habitantes, um número que com certeza é maior do que o encontrado hoje em dia, em função da existência de vários outros veículos de comunicação, mas que em sua essência é bastante baixo para um momento histórico em que o jornal era a principal fonte de informação para todos os brasileiros.

---

<sup>73</sup> De acordo com o Censo de 1920, o Estado de São Paulo tinha uma população de 4.592.188 habitantes. No Censo de 1940 o Estado pulou para 7.180.316. Como não houve o Censo de 1930, esse estudo fez uma aproximação livre entre esses dois números.

O rádio, apesar de bastante popularizado a partir da década de 1940, de forma geral nunca prestou-se a esse tipo de discussão. Sua programação, depois de disseminado o veículo, concentrou-se quase que totalmente no entretenimento e no jornalismo informativo, sem grandes espaços para debates sobre assuntos específicos, como a educação, por exemplo, pelo menos não da forma mais intensa e constante que se faz necessária para a formação de públicos e de uma mais contundente opinião pública<sup>74</sup>.

É claro que os debates não se dão nem nunca se deram apenas pelos meios de comunicação ou nas esferas acadêmicas e governamentais. Mesmo considerando a alternância entre momentos mais democráticos ou mais autoritários, há e sempre houve vários espaços da vida cotidiana em que eles se realizaram diuturnamente, como na própria família, na igreja, em sindicatos ou em quaisquer outras organizações da sociedade civil. E isso, certamente, não seria diferente em nosso país. Coordenadas por alguns formadores de opinião, essas discussões geralmente repercutiam o debate acalorado que se estabelecia na mídia e nesses outros espaços. O problema é que nessas condições não havia uma sistematização das ideias colocadas, nem mesmo um alcance que permitisse o confronto claro das várias visões que sempre se fazem presentes em qualquer tipo de controvérsia. Como ainda acontece até hoje, dificilmente se conseguia interagir com a mídia, com a academia ou com os setores governamentais de primeiro escalão, o que tornava o debate localizado (e em parte ainda o torna), algo de certa forma infrutífero em termos de opinião pública, apenas uma discussão que se erigia e se esgotava em si mesma.

Dentro de todo esse contexto, é importante enfatizar que ao não se sentirem partícipes do debate, das discussões, conclusões ou decisões por eles ensejadas, geralmente as pessoas tendem a não sentir muito entusiasmo por elas, ou a não levá-las em grande consideração, sobretudo se essas decisões começam a trazer-lhes mais trabalho e aborrecimentos do que resultados concretos e eficazes. De qualquer modo, muitas vezes acabam por obedecer-lhes, seja pela condição histórica de obediência e passividade que sempre permeou o país e nossa cultura, ou mesmo por pura necessidade econômica, já que o simples confronto poderia custar-lhes o emprego<sup>75</sup>. Em certos casos, porém, algumas

---

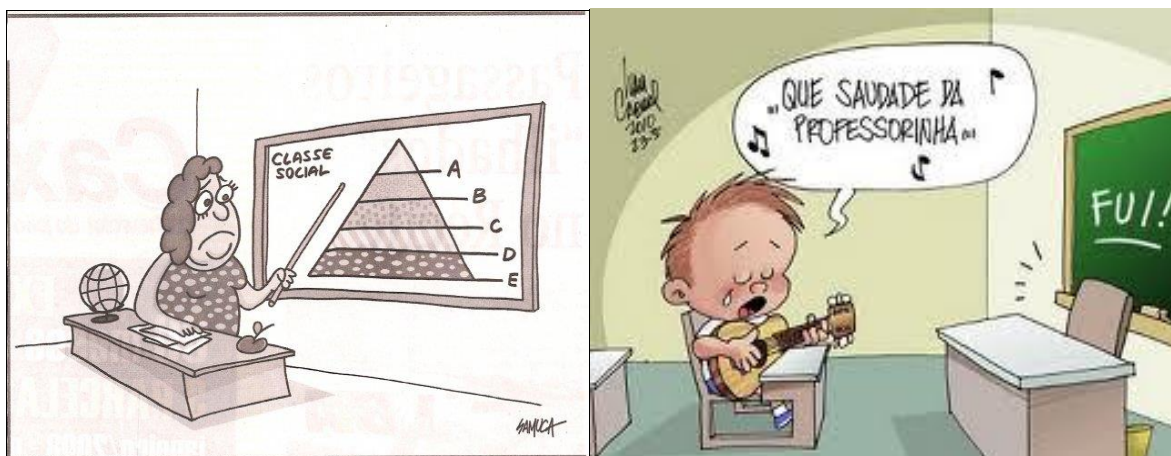
<sup>74</sup> Ver TAVARES, Reynaldo C. **Histórias que o Rádio não contou**. São Paulo: Harbra, 1999.

<sup>75</sup> E sintomático que a quase totalidade dos professores entrevistados pediu para não ser identificada, com certeza pelo medo de que suas afirmações pudessem lhes trazer problemas futuros. Mas, no anonimato, não mediram muito as palavras.

peças tendem até mesmo a ignorá-las ou resistir-lhes, seja em questões mais amplas da esfera social ou em temas mais específicos, como o que se refere ao âmbito educacional.

Em uma das reuniões presenciadas nessa pesquisa, depois de uma interessante discussão sobre os resultados de uma avaliação psicopedagógica feita em mais de cem alunos problemáticos das duas escolas, um dos professores encerrou o debate perguntando de que valeriam todas aquelas perguntas, críticas e sugestões em torno das avaliações feitas se eles não poderiam influenciar em nenhuma das decisões que seriam tomadas em função dos resultados apresentados e nem mesmo tinham informações se de fato alguma atitude seria tomada pelo poder público municipal.

No entanto, para além desse alheamento ou desse sentimento de impotência em relação às questões educacionais, algo que perpassa e sempre perpassou não apenas boa parte da população brasileira, mas também uma grande quantidade de educadores, é importante mencionar outras características de nossa sociedade e alguns fatores específicos da própria profissão docente no que diz respeito à participação dos agentes educacionais nesses debates, considerações que de certa forma nos permite deduzir seu caráter tímido e bastante limitado.



Charges sobre professores – Google.

Em primeiro lugar, é preciso ressaltar o caráter feminino da profissão, do Império até os dias de hoje. Apesar das primeiras professoras surgirem apenas a partir da Constituição de 1827<sup>76</sup>, quando as mulheres adquiriram o direito à educação e criaram-se as

<sup>76</sup> BRUSCHINI, C. e AMADO, T. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n° 64, fev-1988, p. 5.

primeiras vagas para elas no magistério primário, foi somente a partir das últimas décadas do século XIX que as Escolas Normais foram se tornando predominantemente femininas.

Aos poucos, elas se transformaram em um dos poucos espaços possíveis para as mulheres que quisessem avançar mais nos estudos, para além do ensino primário, fosse com o propósito de realmente dedicarem-se à carreira ou com o simples objetivo de refinarem-se um pouco mais antes de se casarem<sup>77</sup>.

Como afirma Maria Cristina Campos, em seu artigo “Formação dos professores no Brasil”<sup>78</sup>, esse processo deveu-se às mudanças de valores ocorridas na sociedade. Ao mesmo tempo em que o país abria mais espaços à participação das mulheres em nosso universo social, aumentava também o desinteresse dos homens pela docência, já que o salário era não era nada atrativo e havia outras ofertas profissionais mais interessantes naquele momento.

Essa mudança de gênero, pela própria posição da mulher na sociedade da época, acabou fazendo com que a profissão adquirisse um status de ocupação complementar ou de segundo nível, o que em certo sentido continua ocorrendo até os dias de hoje, sobretudo quando se têm em mente os níveis básicos de nosso sistema de ensino, onde a presença feminina ainda prepondera de forma absoluta. Em Cristais Paulista, por exemplo, de um total de 60 professores pesquisados, apenas 9 eram homens, um número que não chega a 20% do total.

Nesse sentido, e considerando-se a submissão da mulher ao jugo masculino ao longo da história e nas mais variadas esferas da vida em sociedade, é possível inferir que a participação dessas professoras no debate educacional brasileiro acabou se dando mais na superfície das questões colocadas do que em sua própria essência, uma situação que só começou a mudar a partir das décadas de 1950 e 1960, quando as revoltas estudantis e os movimentos de contracultura começaram lentamente a varrer os vários arcaísmos ainda vigentes em nossa sociedade e a abrir para as mulheres espaços políticos e sociais antes inimagináveis, algo que ainda não se efetivou de forma plena, pois as mudanças de comportamento e mentalidade costumam levar décadas e décadas para se consolidarem.

---

<sup>77</sup> Ibid., p. 7.

<sup>78</sup> CAMPOS, M. C. S. **Formação dos professores no Brasil**. São Paulo: 1989, mimeo.

Para corroborar essa inferência, é importante lembrar o trabalho das pesquisadoras Zeila de Brito Demartini e Fátima Ferreira Antunes, intitulado “Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina”<sup>79</sup>. Nele, as autoras mostram como as mulheres, apesar de maioria dentro das salas de aula do magistério paulista na primeira metade do século XX, tinham extrema dificuldade para evoluir na carreira, justamente o contrário do que acontecia com os homens, que apesar de serem em menor número na profissão, eram os que conseguiam galgar os cargos de supervisores, diretores e técnicos especializados dos órgãos governamentais da educação.

Limitadas social e profissionalmente, essas professoras certamente pouco participavam das decisões que norteavam o sistema educacional brasileiro, tanto no que diz respeito às questões metodológicas quanto às filosóficas e administrativas. Apesar de serem as principais operacionalizadoras do ensino em sala de aula, experimentando todas as falhas e lacunas desses direcionamentos decididos pelas altas esferas de nossa burocracia governamental, restava a essas profissionais uma resistência velada no campo da operacionalização de suas aulas, um assentimento relativamente descompromissado em relação às normas propostas ou a obediência total, essa tão conhecida característica de nossa formação histórica e cultural.

Nos dias de hoje, e na situação específica de Cristais Paulista, obviamente esse jugo masculino está bastante arrefecido, a despeito de certo conservadorismo machista que ainda se abate sobre a região, fruto de elementos culturais e regionais. Nos últimos 20 anos, a Secretaria de Educação municipal, assim como as diretorias e as coordenadorias pedagógicas das duas escolas foram ocupadas por mulheres, o que mostra o espaço ganho pelas mulheres no sistema educacional brasileiro nas últimas décadas, mas infelizmente não garante nem a qualidade nem a intensidade do debate educacional, até porque o poder executivo, responsável pelas decisões administrativas e pedagógicas em última instância, continua com uma densidade bem mais masculina que feminina.

Em segundo lugar, é fundamental destacar que para além dessas questões históricas e sociológicas a tornearem nosso perfil autoritário e machista enquanto povo e nação, diminuindo entre nós a propensão para o debate e limitando alguns espaços para a atuação

---

<sup>79</sup> DEMARTINI, Z. de B. e ANTUNES, F. F. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n° 86, p. 5-14, ago-1993, p. 5-14.

feminina, existem algumas circunstâncias comportamentais, tecnológicas, econômicas e culturais que atualmente vêm limitando ainda mais a participação de professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas nos debates sobre a educação brasileira nas últimas décadas, assim como também boa parte da população.

Quando os professores Buffa e Nosella, em seu trabalho de pesquisa mencionado anteriormente, deixaram no ar a questão “até quando”?, referente à última abertura para o debate livre, a partir de 1984, nos deixaram, também, subjacente à própria questão, a possibilidade de imaginarmos um novo acontecimento que viesse a limitar ou circunscrever a trajetória desse debate, algo muito comum no Brasil durante o século XX.



Charges sobre política – Google.

Porém, desde a simbólica queda do muro de Berlim, o mundo vem cultivando a semente da democracia, a despeito dos percalços, das idas e vindas e da forma assíncrona e relutante com que esse cultivo vem se desenvolvendo ao redor do planeta. O que assistimos até agora, mais de 30 anos depois, foi a consolidação do regime democrático em boa parte do mundo, com poucas perspectivas de volta aos autoritarismos que marcaram o século XX, pelo menos não naqueles moldes vivenciados no passado. A despeito das ressalvas colocadas por vários críticos que percebem no liberalismo econômico um autoritarismo implícito, geralmente camuflado por matizes que aparentam uma pretensa neutralidade, é possível dizer que hoje se respira muito mais liberdade de opinião do que já foi experimentado no passado da história humana<sup>80</sup>.

<sup>80</sup> Ver PUCCI, B. Teoria crítica e educação. In: \_\_\_\_\_ org. **Teoria crítica e educação**. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EDUFSCAR, 1994, p. 11-58. Os conceitos de “indústria cultural” e “semiformação” defendem que a ideia de democratização da cultura, do entretenimento, da informação e da liberdade de escolha é



Além disso, nesses últimos anos a evolução tecnológica possibilitou a intensificação da comunicação a distância e permitiu o surgimento de várias mídias com segmentação específica em diferentes públicos, mesmo levando em consideração as advertências dos frankfurtianos e outros críticos<sup>81</sup>. Por meio de revistas especializadas, internet, blogs, entre outros, assistimos a ampliação dos espaços informativos destinados aos mais variados temas que permeiam o tecido social, o que aumentou as possibilidades de participação de novos extratos da população nesses debates ou, pelo menos, melhorou suas bases de informação.

Dentro desse contexto, é possível inferir que deveríamos viver um cotidiano moldado por inúmeras variáveis e impactado por várias forças culturais, econômicas e sociais que deveriam ter como principal base de sustentação o fluxo contínuo de informações, o mais livre e intenso possível. Essas informações, portanto, deveriam ser interpretadas por várias pessoas e confrontadas no processo comunicacional, gerando o conhecimento necessário para o desenvolvimento da humanidade em termos mais justos e igualitários.

Se isso realmente acontecesse, seria possível perceber a evolução do conhecimento no confronto de ideias ou interpretações oriundas do processo de significação e ressignificação que as pessoas mantêm com o mundo que as cerca, sempre por meio de seus sentidos<sup>82</sup>. Portanto, para que a sociedade se desenvolvesse de forma ainda mais intensa, justa e consistente seria necessário ampliar esses espaços destinados a esses confrontos, sobretudo se levarmos em consideração as demandas crescentes da sociedade em que vivemos, pois esse fluxo livre e intenso de informações é sempre fruto de uma luta constante entre os vários grupos que convivem em uma determinada sociedade.

Nesse sentido, a escola, a mídia e todas as outras organizações sociais que se dispõem como espaço de confronto dos vários interesses privados que permeiam o organismo social deveriam servir como agentes devotados a incrementar esses debates

---

errônea, pois ao mesmo tempo em que “permitem uma distribuição mais acessível e universal dos bens culturais, geram por outro lado a exclusão do novo, do diferente, do criativo. “A máquina gira sem sair do lugar”. Ver também AMOROSO, M. B. **Pier Paolo Pasolini**. São Paulo: Cosac Naify, 2002, p. 12, onde a autora mostra o inconformismo de Pasolini diante da “consagração da via única, da padronização dos gostos e dos comportamentos” que ele sabia muito bem não ser uma questão cultural, “mas sim uma decorrência, na cultura, de transformações do sistema econômico que nos rege”.

<sup>81</sup> Ver COHN, G. **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1971.

<sup>82</sup> BORDENAVE, J. *Além dos meios e mensagens*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.17 a 25.

acerca dos problemas e das perspectivas do homem e da sociedade, ajudando a criar uma ampla opinião pública em torno dos mais variados temas. No caso específico da educação, esses espaços deveriam ser uma constante, já que, segundo o idealismo de Kant, “o fim da educação é o de desenvolver, em cada indivíduo, toda a perfeição de que ele for capaz”<sup>83</sup>.

No entanto, por mais paradoxal que possa parecer, a abertura política e o desenvolvimento tecnológico ainda não conseguiram atenuar essa nossa herança autoritária histórica e abrir mais rapidamente o país para o diálogo. De forma geral, parece que saímos direto do binômio mando-obediência para uma espécie de relativismo que apenas aparenta um maior equilíbrio social, sem contudo conseguir transformá-lo em um verdadeiro debate.

Sobrepondo-se ao racionalismo moderno, esse relativismo desintegrou os ideais das grandes batalhas e os transformou em várias pequenas lutas, como que segmentadas em interesses individuais ou de grupos menores. Por um lado, permitiu mais liberdade, espaços e tecnologia, por outro tirou em profundidade, repercussão e intensidade.

Essas mudanças, obviamente, tiveram impacto em boa parte da mídia e em outras organizações da sociedade civil, o que trouxe uma espécie de esfacelamento da própria opinião pública. Os problemas que antes eram pelo menos conhecidos por muitos, praticamente já não fazem mais coro e perdem-se nos excessos dessa aparente “pós-modernidade”<sup>84</sup>, que exalta o indivíduo em detrimento do coletivo social, uma espécie de cegueira pelo excesso de luz, como ironizou Saramago<sup>85</sup>.

No caso específico da educação, já não se grita tanto contra a baixa remuneração dos professores, sobretudo daqueles que atuam nos níveis de formação básica.<sup>86</sup> Os protestos contra a jornada dupla dos professores também parecem em baixa, como se todos já estivessem acostumados a essa realidade que impede o professor de se dedicar a uma única escola. Também mal se percebe a desmotivação dos jovens para o exercício do magistério.<sup>87</sup> Parece que o tom agora é mais baixo. Parece que os gritos foram

---

<sup>83</sup> DURKHEIM, E. Educação e sociologia. São Paulo: Melhoramentos, p. 34.

<sup>84</sup> Ver LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1986.

<sup>85</sup> SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

<sup>86</sup> Em conversa com um ex-prefeito da região, ele foi taxativo ao dizer que os professores ganhavam bem e que o problema da educação estava na má formação desses docentes e não nos salários. Vários professores entrevistados também disseram que o principal problema não era o salário, apesar de acharem que um aumento seria muito importante.

<sup>87</sup> A Fundação Carlos Chagas desenvolveu, em São Paulo, em 2010, uma pesquisa sobre a atratividade da carreira docente no Brasil. Verificou-se que 32% dos jovens do ensino médio consideraram seguir carreira de professor, mas apenas 2% se inscreveram para o vestibular em pedagogia ou em outra licenciatura. Além

transformados em murmúrios e correm agora por vários canais, mais velozes, porém mais silenciosos, justamente nesse momento, em que poderiam ser mais facilmente ouvidos e assimilados.

Por outro lado, já não se discute de maneira mais intensa a qualidade do ensino ministrado nas faculdades de pedagogia e nos cursos de formação continuada oferecidos pelo governo em seus vários níveis, todos eles bastante criticados até mesmo por professores, sobretudo em função da exagerada predominância da teoria sobre a prática, uma afirmação que por si só já denota uma compreensão superficial da questão e uma inclinação ingênua para o tecnicismo. Ao mesmo tempo, há poucos questionamentos sobre as propostas pedagógicas que tranquilamente desfilam sua hegemonia pelo sistema educacional brasileiro, a não ser nos âmbitos da academia e da burocracia governamental, longe do cotidiano vivenciado pelos profissionais que operam o sistema de ensino. Também não se ouve falar sobre a má gestão dos recursos que são aplicados em projetos educacionais concebidos e implementados pelos vários níveis de governo e que geralmente acabam por se mostrar ineficazes ao longo do tempo, jogando inadvertidamente milhões de reais para o ralo da história, um dinheiro que poderia muito bem estar à disposição e ao alcance dos dirigentes escolares locais para que estes pudessem decidir de forma autônoma sobre a melhor maneira de aplicá-lo, levando-se em consideração as péssimas condições de trabalho dos professores e o estado lastimável das estruturas das escolas públicas atuais.

Na mídia, por exemplo, a temática da educação ocupa pouquíssimo espaço, a despeito de vir ganhando cada vez mais destaque no noticiário policial nos últimos anos<sup>88</sup>. Nos grandes jornais há sempre alguma matéria sobre o tema, mas geralmente não há um jornalista especializado ou um caderno específico, como acontece na área de esporte, cultura, economia, lazer, turismo, entre outras. No rádio e na televisão, a exígua programação específica que existe está sempre distante dos horários de maior audiência, com exceção das televisões públicas, as quais alcançam apenas um percentual baixíssimo de telespectadores. Na internet, apesar de existir um espaço mais constante, uma editoria

---

disso, o número de alunos matriculados em cursos de licenciatura tem diminuído nos últimos anos, de acordo com dados do MEC, e algumas instituições de ensino, sobretudo as privadas, estão fechando suas licenciaturas.

<sup>88</sup> Só como exemplo, mas sem nenhum valor estatístico ou de pesquisa, nos primeiros cinco dias de setembro de 2013, o Jornal Comércio da Franca, o principal da região, publicou seis pequenas notícias relacionadas à escola ou à educação. Quatro delas estavam no noticiário policial.

propriamente dita, com *links* para vários outros *sites*, *blogs*, páginas e, mais recentemente, *twiters*, não é possível perceber uma discussão consistente e sistematizada sobre a educação brasileira, até porque ela não se utiliza de uma linguagem apropriada para esse tipo de discussão.

Soma-se a isso o relativo silêncio no que diz respeito à perda de qualidade do ensino em praticamente todos os níveis. Apesar de ser consequência da importante etapa de massificação do acesso à educação que o país experimentou nas três últimas décadas, ela já deveria merecer um pouco mais de atenção de toda a sociedade. Uma perda que pelo menos no nível fundamental já deveria estar superada, fazendo com que a escola proporcionasse a essa massa de alunos mais carentes a mesma qualidade e o mesmo modelo de ensino que são entregues aos seus congêneres mais abastados.



Charges sobre a dualidade da educação brasileira – Google.

O que se percebe, no entanto, é que mesmo nos dias de hoje continuamos validando a dualidade histórica de nosso processo de ensino. Nossas escolas ainda se encontram divididas em dois tipos, uma profissional ou ruim para os mais pobres e outra científica-acadêmica e bem montada para os mais ricos, uma “escola do fazer” e outra “escola do dizer”, como ponderou o professor Paolo Nosella<sup>89</sup>.

Nessa mesma linha de raciocínio, é importante destacar a continuidade da tendência tecnicizante do ensino sem a devida discussão em torno dessa temática. De forma geral, sempre priorizamos a educação para o trabalho, excessivamente voltada para o mercado, e

<sup>89</sup> NOSELLA, P. Prefácio. In: MANACORDA, Mário. (Org.). **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez, 1995.

não a formação pelo trabalho, aquela que possibilitasse a todos os alunos uma formação humanística mais densa e “desinteressada”<sup>90</sup>, como defendia Gramsci, ou “politécnica”<sup>91</sup>, como queria Marx, permitindo a todos o acesso aos bens culturais criados e desenvolvidos pela humanidade.

Mas, a despeito da importância de se formar mão de obra adequada para o mercado de trabalho, o que obviamente contribui para o desenvolvimento do país e dos próprios estudantes, a existência de um debate mais aprofundado em torno dessas questões seria com certeza muito importante para superar a aparência de tecnicidade que as circunda, clarear os aspectos políticos que as envolve ou até mesmo conseguir conjugar uma melhor formação pelo e para o trabalho.

Apesar de todas essas importantes questões, entretanto, o momento atual parece não apresentar grandes debates sobre os caminhos da educação brasileira. Excetuando-se alguns poucos setores, entre órgãos governamentais, instituições ligadas à educação e outros espaços como a *CONAE*, além dos próprios pesquisadores e intelectuais da área, não se percebe discussões ou ideais que empolguem amplos segmentos da sociedade.

No âmbito interno da escola, professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas que atuam no ensino fundamental, etapas importantíssimas na formação dos alunos, parecem não estar muito ligados nessas discussões que norteiam e direcionam suas atividades cotidianas. No caso específico das escolas estudadas, em pouquíssimos momentos essas relevantes questões conceituais sobre as escolas ou nosso sistema de ensino foram debatidas em profundidade, apesar de terem sido levantadas em algumas oportunidades. Na maioria das vezes, o debate curvou-se tranquilamente às questões operacionais e administrativas da escola, fazendo com que muitos dos encontros e reuniões se resumissem a uma mera troca de informações e recados ou desembocassem em reclamações e discussões sobre problemas disciplinares ou pessoais, como desabafou um dos educadores ouvidos pela pesquisa.

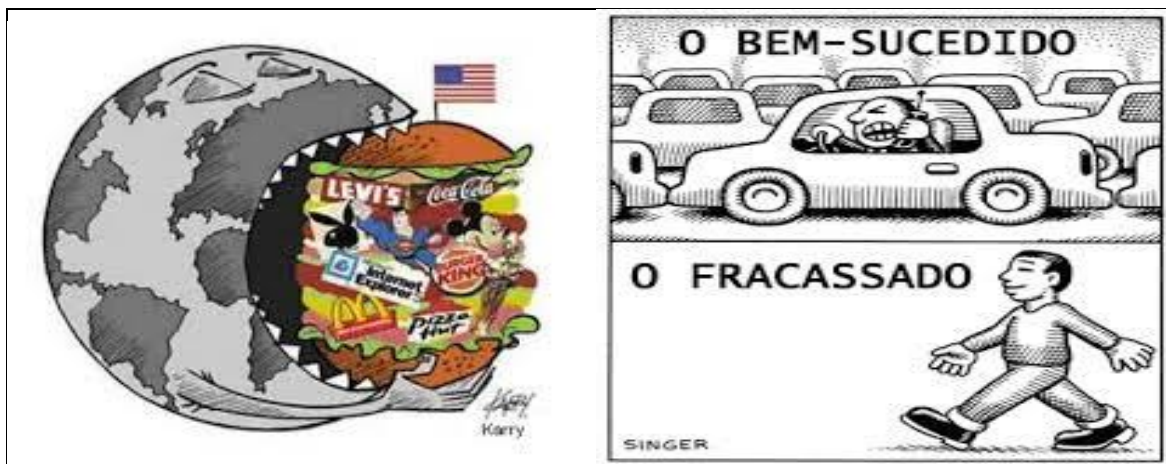
---

<sup>90</sup> Ver NOSELLA, P. **Antonio Gramsci**: caderno 12. São Carlos: UFSCar, 1989, p. 10.

<sup>91</sup> Para um maior aprofundamento sobre o termo politecnicidade sugere-se a leitura de dois textos que, bastante amparados na leitura de Manacorda, debatem a questão. Ver SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira da Educação**, v. 12, n. 34, 152-165, 2007 e NOSELLA, P. Para além da formação politécnica. Conferência realizada no **I Encontro Internacional de Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhadores**, promovido pelo LABOR, de 7 a 9 de setembro de 2006, na Universidade Federal do Ceará.

De certa forma, essa falta de entusiasmo dos educadores pelos problemas da escola e do ensino, para além dos problemas intrínsecos e históricos já mencionados, também pode ser explicada pelo mundo de tamanho único que se apoderou de boa parte da sociedade, todo ele voltado cada vez mais para o prazer e a satisfação mediados pelo consumo

Apoiada por um intenso desenvolvimento tecnológico, essa sociedade de mercado conseguiu transformar desejos em necessidades, fazendo com que a cidadania fosse cedendo cada vez mais espaço para um consumismo intenso e exagerado. Ao mesmo tempo em que acentuou os laços sociais, ressaltou excessivamente a subjetividade do indivíduo, oferecendo-lhe a impressão de que esse tamanho único estaria totalmente contido em suas certezas particulares.



Charges sobre consumismo – Google.

Como ponderou Fukuyama em suas teses sobre o fim da história, já apregoadas anteriormente por Hegel, com o fim do mundo socialista e a subordinação da geopolítica à economia a humanidade caminhou a passos largos em direção ao “último homem” descrito por Nietzsche, um homem disposto a caminhar silenciosamente com o rebanho e propenso à felicidade permitida pelas verdejantes pastagens do consumo<sup>92</sup>.

Para Nietzsche, o ‘último homem’ determina a verdadeira meta da pequena política, porque nele se torna vitoriosa a tendência de mediocridade dos feitos e ideais humanos, assim como a integração sem resíduos de toda a verdadeira personalidade nos processos anônimos da con-formação de

<sup>92</sup> FUKUYAMA, F. **O fim da história e o último homem**. Rocco: Rio de Janeiro, 1992.

corpos e mentes aos circuitos diversos da produção e do consumo em grande escala<sup>93</sup>.

Nesse sentido, o fortalecimento dessa sociedade cada vez mais aberta aos fluxos comunicacionais, com foco na individualidade e no consumo personalizado, acabou criando uma sensação de liberdade poucas vezes experimentada na história, dando a impressão de que agora as pessoas poderiam realmente participar das decisões em todos os aspectos da organização social, como se não mais existissem forças estruturantes que trabalhassem pela imposição de seus interesses, transfiguradas no que seria agora o consentimento dos próprios cidadãos consumidores.

No fundo, é possível inferir que as pessoas preferiram uma percepção ingênua ou oportunista dessa nova realidade, que aos poucos foi se consubstanciando em um relativismo fácil e conveniente, todo ele voltado para uma vida cheia de certezas e sem grandes polêmicas ou sobressaltos coletivos, tendo como foco apenas as querelas mais individuais do cotidiano. Uma espécie de imbricação entre o “super-homem” e o “último homem” nietzschiano, o “super-último-homem”, como observou o jornalista e filósofo Olavo de Carvalho, uma mistura entre o herói cultural que se coloca acima de tudo e de todos, criando seus próprios valores, e o idiota multitudinário incapaz de um pensamento próprio, reduzido à obediência rotineira e ao “espírito de rebanho”:

O super-último-homem não admite nenhum valor ou lei acima de si, julga e condena sem pestanejar civilizações e religiões milenares e, ‘filosofando com um martelo’ sai por aí derrubando tudo. Por via das dúvidas, no entanto, olha em torno para ver se seus colegas de militância estão fazendo o mesmo, e sente um profundo reconforto ao ver que não está sozinho, que está em perfeita sintonia com o espírito do rebanho<sup>94</sup>.

Em relação a esse relativismo, no entanto, é importante mencionar as manifestações populares ocorridas em junho/julho de 2013, que surpreenderam o país e o mundo em plena realização da *Copa das Confederações* e estremeceram as convicções e a tranquilidade de muitos políticos brasileiros. Obviamente, ainda é muito cedo para arriscar qualquer tipo de explicação, já que o fenômeno é bastante recente e carece de estudos que busquem explicá-

---

<sup>93</sup> GIACOIA JR, O. O último homem e a técnica moderna. **Nat. Hum [online]**. 1999, vol.1, n.1, p. 33-52.

<sup>94</sup> CARVALHO, O. O super-último-homem. **Zero Hora**, 06 de fevereiro, 2005. Texto extraído da homepage do autor - <http://www.olavodecarvalho.org/index.html>. Acessado em 15/05/2014.

lo com o devido e necessário distanciamento. De qualquer modo, não há dúvida que essas manifestações colocaram uma interrogação em torno desse relativismo, pois pela primeira vez em nossa história um movimento popular de tamanha intensidade e abrangência conseguiu sair às ruas sem estar acoplado a nenhum partido político ou a qualquer liderança nacionalmente reconhecida.

Talvez fruto de uma insatisfação longamente represada, esse movimento reivindicatório conseguiu reunir pessoas das mais diferentes camadas sociais e com os mais diversos interesses. Se por um lado empunharam uma mesma bandeira, protestando contra a corrupção e contra o descaso governamental para com a saúde, a educação e os transportes, por outro perderam-se na falta de uma maior organicidade entre todas essas reivindicações. De qualquer forma, acabou causando uma profunda preocupação em toda a classe política do país, obrigando-a não apenas a rever suas posições, mas também a mudá-las rapidamente, adequando-as a vontade popular.

Sem dar muita importância para as manifestações em seus primeiros momentos, a imensa maioria de nossos governantes praticamente ignorou as reivindicações relacionadas ao preço das passagens de ônibus, que foi o estopim de todo o movimento. Quando os embates recrudesceram e o povo foi às ruas, rapidamente nossas autoridades resolveram (ou precisaram) agir. O aumento dos preços das passagens de ônibus, que antes do movimento era irreversível, foi congelado. Em alguns municípios, inclusive, eles caíram para um patamar abaixo daquele em que se encontravam antes das manifestações. Nessa mesma direção, as tarifas de pedágio mantiveram seus preços, a presidente da República rabiscou algumas desculpas em forma de promessas e o Congresso Nacional sepultou a descabida tentativa de calar o Ministério Público.

A questão, porém, é que ainda não é possível mensurar o alcance e as consequências dessas manifestações. Apesar de sua intensidade, no decorrer dessa pesquisa foi possível perceber que a classe média se recolheu a sua vida mais tranquila, os índices de aprovação do governo federal voltaram aos patamares em que estavam antes das manifestações e apenas alguns poucos grupos mais exaltados continuaram com intervenções violentas nas ruas das cidades brasileiras. De qualquer forma, para saber se esses acontecimentos deixam transparecer o nascimento de um novo comportamento social, com ares inusitados de uma maior participação popular, ou se são apenas mais uma manifestação pontual de resistência



à forte dominação política e econômica que sempre permeou nossa história somente o tempo e os estudos que se debruçarem sobre elas poderão nos dizer.

Nesse sentido, é possível imaginar que essas manifestações ainda não tenham se sobreposto ao forte relativismo que parece resistir em nossas análises sobre o país e a sociedade que estamos construindo, influenciando nossas relações sociais e mantendo escamoteadas as características estruturantes da política e da economia.

Na área da educação também é possível perceber esse movimento de relativização do debate e das próprias questões que perpassam nosso sistema de ensino. A título de exemplo, uma análise mais acurada das revistas que se debruçam sobre a área educacional poderia reforçar ainda mais essa impressão, pois no fundo elas ensejam discussões que caminham longe do que deveria ser um debate, pelo menos dentro dos moldes propostos nesse trabalho. A revista *Nova Escola*, uma das mais influentes publicações entre as várias que hoje se dedicam à temática educacional, tanto em termos de tiragem como de abrangência em sua distribuição, é um exemplo a ser considerado, mas não o único. Criada em 1986, pela *Fundação Victor Civita*, ligada ao grupo *Abril Cultural*, essa revista buscava, no dizer de seus próprios idealizadores, “valorizar e qualificar o professor da educação básica em todo o Brasil”<sup>95</sup>. Produzida e distribuída por meio de parceria com o poder público, pelo menos em boa parte de sua existência, a revista serviu como veículo de comunicação de políticas governamentais, como as defendidas pelos *PCNs* (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental) e as ligadas ao Banco Mundial, principalmente durante os oito anos de governo de Fernando Henrique Cardoso. Essas políticas, como quaisquer outras, estavam ligadas a determinadas maneiras de compreender a sociedade, o que leva a formação de visões parciais da realidade, quase sempre ligadas a interesses de um ou mais grupos sociais.

Como disse uma educadora entrevistada nesse trabalho, que há cerca de cinco anos assina essa revista, apesar de sua qualidade em termos de conteúdo, “penso que ela é muito tendenciosa, pendendo para os interesses do governo”<sup>96</sup>.

Obviamente, essas circunstâncias não significam que a revista seja descartável para o professor, ou que não lhe tenha nenhuma serventia. Não quer dizer, também, que seja

---

<sup>95</sup> FERRAZ, S. Semicultura e educação: uma análise crítica da revista *Nova Escola*. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, maio/ago 2007, p. 303.

<sup>96</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 9 – p. 232.

totalmente tendenciosa e contrária aos interesses dos professores ou da própria educação brasileira. Como nos mostra o estudo de Bárbara Trindade Rocha, no qual a autora analisou as cartas enviadas pelos professores à revista Nova Escola, existe uma determinada reação em contrapartida à ação desencadeada pelos discursos e silêncios da revista, a despeito de suas intencionalidades<sup>97</sup>. Os professores são impactados pela revista e, aderindo a suas idéias, refutando-as ou refletindo sobre elas, acabam por também impactá-la, claro que numa escala de força bem mais reduzida.

Mas o que fica claro é que o debate proporcionado por essa relação cartas-revista-editoria não alcança o nível necessário para a formação do que chamamos de opinião pública, já que as decisões de pautas, os assuntos e os conteúdos a serem publicados estão sempre limitados pela visão dos jornalistas que dirigem a redação desses veículos, pelas opiniões de alguns poucos intelectuais que lhes servem como fonte e pela equipe comercial que os acompanha nessa empreitada, todos eles sempre suscetíveis às influências políticas e econômicas que permeiam a atividade.

Apesar de trazer embutida em suas páginas uma aparência de debate democrático, permitindo a opinião dos docentes e dando a eles a certeza de uma participação efetiva nesse processo, a revista reserva apenas um pequeno espaço para os educadores. Suas opiniões geralmente não repercutem como deveriam, levando-se em consideração o contexto de um debate livre e aberto.

A despeito dos professores acreditarem ou não em sua efetiva participação nesse debate, o fato é que, na maioria das vezes, essas cartas acabam “escondidas” em alguma gaveta ou armário de escritório, limitando-se, no máximo, aos pequenos espaços reservados às opiniões dos leitores, mas geralmente sofrendo cortes e edições que muitas vezes mutilam a ideia ou a intenção original do professor.

De um lado, os frankfurtianos nos lembrando que o poder das instituições impõe-se diante da fragilidade dos indivíduos, exigindo deles esforços, criatividade e criticidade para resistir e reinventar-se em uma sociedade cujas estruturas políticas e econômicas, na definição de Adorno, servem às massas apenas um brevíssimo aperitivo do banquete cultural produzido pelo homem, “sem que essa socialização do acesso signifique a

---

<sup>97</sup> ROCHA, B. Cartas em revista: estratégias editoriais de difusão e legitimação da Nova Escola. **Dissertação de mestrado**. Faculdade de Educação. UERJ. 2004.

efetivação do potencial libertador, humanizador, conscientizador e crítico da cultura como momento formador, educacional em seu sentido amplo”<sup>98</sup>.

De outro lado, é possível voltar a Certeau, com sua argumentação em defesa criatividade das pessoas “ordinárias” diante da força das estruturas, “uma criatividade oculta num emaranhamento de astúcias silenciosas, sutis e eficazes, pelas quais cada um inventa para si mesmo uma ‘maneira própria’ de caminhar pela floresta dos produtos impostos”<sup>99</sup>.

Mas é justamente nesse encontro de forças desiguais que parece se instalar a perda de intensidade dos debates nos dias de hoje, não apenas acerca dos problemas e dos desafios da educação brasileira, mas de forma geral em todas as áreas da vida social, como se os ideais sucumbissem ao exagero do relativismo e carregassem consigo uma ilusão em relação ao seu poder e sua capacidade de transformação. As astúcias das pessoas ordinárias agora parecem se transformar em astúcias de “últimos homens”, ou até mesmo em astúcias de “super-últimos-homens”, levando-os, por um lado, à passividade feliz do consumo, e por outro à ilusão de que, paralelamente, teriam algum poder sobre essas escolhas.



Charges sobre tecnologia – Google.

No cenário global, como um todo, apesar de mais informadas e mais conscientes em relação às questões políticas e econômicas que conformam seu cotidiano, apesar das redes sociais que as interligam em todos os cantos do mundo e da enxurrada de informações que

<sup>98</sup> Ver: LEO MAAR, W. A indústria (des)educa(na)cional: um ensaio de aplicação da teoria crítica ao Brasil. In: PUCCI, B. (org.). **Teoria crítica e educação**. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EDUFSCAR, 1994, p. 141.

<sup>99</sup> CERTEAU, M. de. op. cit., p. 44.

recebem diariamente, as pessoas hoje em dia parecem aceitar mais tranquilamente as determinantes estruturais da economia e da política, agora travestidas no sutil convencimento da lógica de mercado. As “astúcias silenciosas” parecem mais ruidosas nesse momento atual, mas infelizmente parecem não perceber as forças atenuantes das “astúcias” mais camufladas do liberalismo de mercado, que aos poucos foram assimilando e atenuando seus gritos, fazendo deles sua própria bandeira de desenvolvimento.

Equipadas com tecnologias de todos os tipos, as pessoas parecem realmente convencidas de que são verdadeiramente donas de seus destinos, uma espécie de desenvolvimento anômalo e às avessas da autonomia na perspectiva do biopoder, como propunha Foucault, e que hoje em dia parece transformar questionamentos e resistências em certezas absolutas, como se a sociedade não fosse mais aquele campo de forças em permanente disputa<sup>100</sup>. Nessa certeza, ao invés de refletir sobre poder, disputa ou resistência as pessoas acabam entregando-se decididamente a essa nova sociedade hedonista e comunicacional que se larga ao consumo, ao prazer e ao mercado, reduzindo-se a consumidores narcisistas sem grandes aspirações para além de suas próximas compras.

No caso específico da educação, parece que os professores também se conformaram em obedecer às imposições dos órgãos centralizadores da administração escolar. Mesmo conscientes de que muitas dessas determinações não funcionam na prática de ensino cotidiana, seguem sua jornada sem muitos questionamentos, geralmente mais focados em seus desejos e suas necessidades, correndo para outros empregos e buscando o complemento financeiro que lhes permita participar mais ativamente dos prazeres oferecidos por essa sociedade de consumo. Se há resistências silenciosas, eficazes ou sutis, como mostram as experiências do *Observatório da Violência*, ligado ao Departamento de Psicologia da USP de Ribeirão Preto, elas acabam se limitando a sua própria ação na escola ou em sala de aula, dificilmente desembocando em propostas ou atitudes que provoquem um debate mais amplo e incisivo.

Dessa maneira, parece que nessas últimas décadas, a despeito de todas as mudanças políticas e ideológicas, os debates e as decisões continuaram concentrados mais em órgãos da administração pública responsáveis pela formatação das políticas educacionais, nas universidades e em espaços como a *ANPED*, *ANDES*, *ANDIFES* e *ANFOP*, entre outras

---

<sup>100</sup> Ver FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

instituições, chegando aos agentes que operacionalizam os processos educacionais de forma já definida e bastante simplificada, por meio da mídia – revistas *Nova Escola*, *Filosofia e Pátio*, internet etc. – e dos programas pedagógicos impostos – avaliação, progressão automática, propostas pedagógicas, parâmetros curriculares etc.

Como está simplificada, com informação rasa e pouco discutida, essa forma de condensação do debate não consegue constituir-se em opinião de boa parte dos públicos que contorna a temática educacional, transformando-se em opiniões de pequenos grupos mais organizados, de sindicatos, intelectuais ou de partidos políticos. Pretensamente neutras, elas acabam recortadas em linhas de execução e atuação com interesses ou objetivos bem definidos, conquistando ora alguns adeptos ora alguns críticos, mas sem conseguir um envolvimento mais intenso de todos os interessados.

Mesmo levando em consideração a importância da *CONAE* e os resultados alcançados por essas conferências nos últimos anos, com uma participação mais efetiva de vários educadores e outros membros da sociedade civil, talvez não seja possível afirmar que hoje ela tenha se tornado o espaço efetivo do debate educacional brasileiro. Como disse uma educadora ouvida por essa pesquisa e que esteve presente na fase regional dos debates, em Ribeirão Preto, “não havia muito que dizer, nem discutir, porque no final tudo virá pronto lá de cima”. Além disso, continua essa mesma educadora, “praticamente não houve nenhuma discussão em nível municipal. Fomos para lá mais para ouvir do que para falar”.

Outro educador de Cristais Paulista, que só não esteve presente na etapa nacional, em Brasília, por motivos pessoais, discorda um pouco dessa visão. Apesar de concordar com a impressão de que o debate já vem pronto, de cima para baixo, ele entende que há espaços para a discussão dentro da *CONAE* e que é preciso tempo para o amadurecimento das transformações. Um tempo que, segundo esse mesmo professor, também seria necessário aos próprios educadores, já que muitos deles foram para Ribeirão Preto, São Paulo ou Brasília apenas para se distrair e passear, passando bem longe dos debates que se realizaram nessas cidades.

Mas, para além dessas questões, uma docente afirmou que nem ficou sabendo das reuniões em âmbito municipal, regional ou estadual que foram propostas pela *CONAE*. De acordo com ela, há uma interferência política muito grande na cidade e apenas os professores ligados ao antigo prefeito foram convidados para participar do processo.

Obviamente, toda essa análise não tem como pretensão fazer terra arrasada dos debates educacionais brasileiros. Eles existiram e foram muitos, como existem até hoje. Repercutiram e certamente influenciaram as pessoas, contribuindo para as transformações de nossa sociedade ao longo desse último século.

No Brasil, entretanto, essa influência se deu (e ainda se dá) de forma lenta e indireta, sem uma efetiva participação do corpo funcional escolar e sem grandes contribuições por parte da população, já que boa parte dela ainda se encontra relativamente fincada no extremo da obediência, como insinuava Darcy Ribeiro. Mesmo acreditando que essas constatações históricas, filosóficas e sociológicas que impregnaram (impregnam) a formação do povo e da nação brasileira e que, de certa forma, também limitaram (e limitam) a participação de nossos docentes na discussão sobre os caminhos da educação brasileira estejam agora um pouco mais atenuadas pelo fortalecimento da democracia, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas mudanças socioculturais ocorridas a partir da segunda metade do século XX, fica ainda a impressão de que elas não foram de todo erradicadas de nosso cotidiano.

## IV - O DEBATE SOBRE AS QUESTÕES PEDAGÓGICAS

*O debate está morno atualmente. Não existe comprometimento das autoridades e nem dos professores. O compromisso é com o salário no final do mês<sup>101</sup>.*

As escolas são bastante antigas na história da humanidade, assim como o trabalho dos professores. Não se sabe ao certo em que época elas se iniciaram, pelo menos não na forma como as conhecemos atualmente. Para alguns, a escola moderna não teve ancestrais em outras instituições educacionais da antiguidade. De forma mais específica, ela parece ter se originado e se transformado em função das necessidades que o mundo foi experimentando, escorada no desenvolvimento das cidades, das ciências e da economia, o que foi percebido pelo trabalho pioneiro desenvolvido por pensadores como Charles Hoole e John Amos Comenius<sup>102</sup>, os primeiros a idealizá-la nessa forma que, independentemente de sua extemporaneidade, ainda vivenciamos nos dias de hoje.

A despeito desses questionamentos, porém, a escola foi ganhando importância no mesmo ritmo em que as sociedades foram se tornando cada vez mais exigentes e complexas. Na medida em que a sociedade se urbanizava e a economia se reorganizava nas bases do mercantilismo, e posteriormente da indústria, novos conhecimentos se fizeram necessários para acompanhar a vida que se alargava entre a nova arquitetura das cidades e as novas conquistas da era industrial.

Dentro dessa concepção, as escolas obviamente tiveram que se adaptar. De acordo com Durkheim, os processos educativos seriam intencionalmente construídos em um determinado período histórico, em função das demandas do conjunto político da sociedade<sup>103</sup>, ou talvez de alguns grupos em especial. Nessa linha de raciocínio, a escola e a disciplina seriam indispensáveis e qualquer atitude em contrário “implicaria necessariamente em uma resistência”.

---

<sup>101</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 10 – p. 233.

<sup>102</sup> HAMILTON, D. Notas de lugar nenhum moderno: sobre os primórdios da educação a. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editores Associados, nº 1, jan/junho, 2001, 46.

<sup>103</sup> DURKHEIM, E. op. cit., p. 45.

Totalmente na contramão, Rousseau acreditava em uma educação universal, única e ideal, em que a escola ocuparia uma posição secundária em relação à criança<sup>104</sup>. Para o filósofo francês, o sentimento seria o verdadeiro instrumento do conhecimento, mais importante que a razão, e o seu objeto seria o mundo humano, não o exterior. Assim sendo, “a educação deveria ser progressiva, de tal forma que cada estágio do processo pedagógico fosse adaptado às necessidades individuais do desenvolvimento”<sup>105</sup> e não às exigências da escola, do currículo, das disciplinas, dos adultos ou da sociedade.

No entanto, ao se olhar para o desenvolvimento histórico da instituição escolar, é possível notar uma predominância do conceito durkheimiano sobre as pretensões de Rousseau. É possível supor que a cada etapa da evolução humana tenha sempre existido um projeto pedagógico correspondente, a despeito das propostas em contrário que em todas as épocas sempre coexistiram com os sistemas oficiais. Se para os gregos a ginástica e a música eram essenciais na formação de seus cidadãos, para os romanos foi necessário formar profissionais para o aparato jurídico que sustentava o império. Se na idade média a educação livresca e dogmática serviu muito bem aos interesses da igreja e da nobreza feudal, para a modernidade foi necessário forjar uma educação voltada para o trabalho, com profissionais direcionados para o comércio, primeiramente, e para a indústria, em um segundo momento.

Nesse sentido, a disciplina e o direcionamento prevaleceram sobre a autonomia e a liberdade e as escolas foram aos poucos se moldando a essas diretrizes e se transformando no principal espaço de formação dos cidadãos. Mesmo que não fosse a mesma disciplina rígida dos tempos medievais, com castigos físicos a acompanhar os ensinamentos convencionais, ainda assim seria com essa ideia e esse formato que a escola moderna se desenharia e resistiria até os dias de hoje, apesar dos inúmeros e aparentemente insolúveis problemas de disciplina atualmente enfrentados não apenas pelas duas escolas estudadas em Cristais Paulista, mas também por quase todas as outras que se espalham por esse imenso Brasil<sup>106</sup>.

---

<sup>104</sup> SINGER, H. **República das crianças**. Campinas: Mercado das Letras, 2010, p. 27.

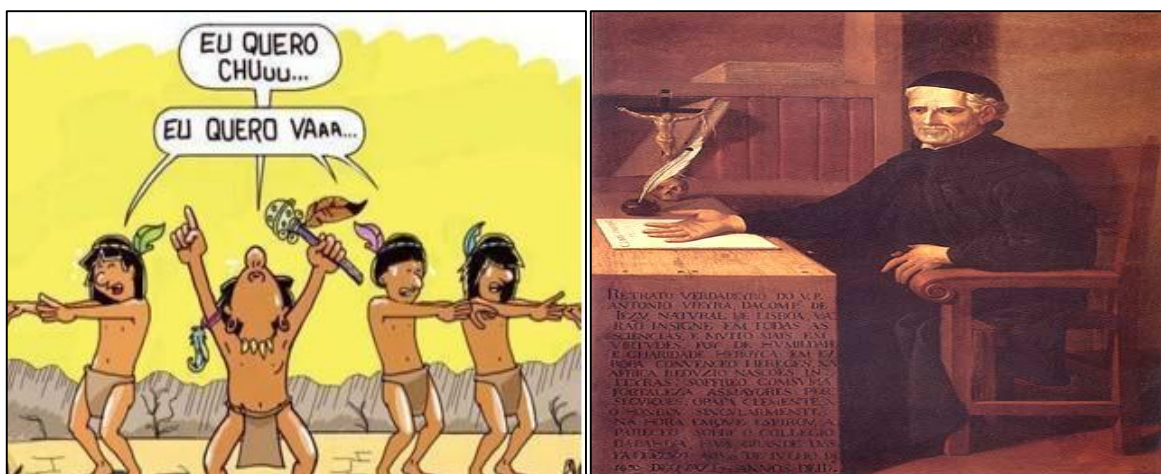
<sup>105</sup> CHAUI, M. de S. Rousseau – Vida e Obra. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. XVII.

<sup>106</sup> De acordo com os professores ouvidos, não há muito que fazer para debelar a indisciplina, já que a escola, os diretores e os próprios docentes estão totalmente de mãos amarradas, reféns do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), do poder judiciário e também da polícia. Ainda de acordo com alguns desses educadores,



Com uma demanda crescente em relação a profissionais especializados, elas tornaram-se praticamente imprescindíveis em todos os países que se aventuravam pelos caminhos da modernização. De escolas isoladas, utilizando-se para esse fim até mesmo as casas dos professores, logo elas passaram a fazer parte de um sistema mais organizado, com prédios apropriados, ensino sistematizado em séries e períodos, metodologias específicas, métodos e objetos pedagógicos.

E no Brasil não foi diferente. A força da escola e da educação foi seguindo aos poucos o aumento da complexidade do entorno social. Na primeira fase colonial organizou-se em torno da missão jesuítica, formando um sistema focado na catequese e na dominação cultural dos indígenas<sup>107</sup>. Posteriormente, em um segundo momento, ampliou-se na tarefa de formação das elites, o que era bastante condizente com a estrutura socioeconômica da época.



Charges sobre educação colonial e imagem de Padre Antonio Vieira – Google.

Após a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, a educação brasileira ficou um pouco esquecida, relegada a algumas poucas e isoladas aulas régias que se espalharam pelo vasto Império, mas sem escolas nem professores definidos e sem quase nenhuma sistematização, e a algumas ordens religiosas que continuaram seu trabalho de catequese<sup>108</sup>.

---

como não se pode fazer nada com os alunos mais complicados, os outros acabam se contaminando e aderindo à bagunça, aos desvios e até mesmo à violência.

<sup>107</sup> BITTAR, M.; FERREIRA Jr., A. Infância, catequese e aculturação no Brasil do século XVI. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 199, p. 452-463, set./dez. 2000, p. 452.

<sup>108</sup> Apesar dessa proeminência histórica do projeto educacional jesuítico, é importante ressaltar o trabalho educacional desenvolvido pela ordem franciscana. Ver TAGLIAVINI, João Virgílio. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Carlos; Edição do Autor, 2010, p. 31-35.

Como afirmou Maria José Werebe:

O maior benefício que o Brasil teve, com a reforma pombalina, recebeu-o de forma indireta, por intermédio da Universidade de Coimbra, inteiramente renovada, em moldes científicos e onde estudou uma importante elite brasileira que viria, bem cedo, desempenhar papel de destaque nos movimentos políticos do país, até levá-lo à independência<sup>109</sup>.

Sem se preocupar com a substituição de um sistema por outro, Pombal simplesmente expulsou os jesuítas, deixando a educação brasileira dispersa e fragmentada, sem nenhuma estrutura ou direcionamento que a integrasse, como apontou Nelson Werneck Sodré<sup>110</sup>.

Durante os cerca de 60 anos que separaram a expulsão dos jesuítas da independência, e mesmo durante a maior parte do Império, a despeito de algumas tentativas de reformas e de mudanças que foram se perdendo ao longo do tempo, não fizemos mais do que buscar a reintegração de nosso sistema escolar, se não na forma como os jesuítas o tinham construído, pelo menos na integralidade das escolas, dos métodos e dos processos educativos.

Essa busca, no entanto, esteve sempre afeita a uma intencionalidade que se explicava mais nos discursos políticos do que nas práticas concretas de nosso sistema de ensino. Os planos governamentais aqui criados, assim como as raras tentativas de se criar algo mais concreto, logo se perdiam no desinteresse que as elites sempre manifestaram em relação à educação popular, já que a educação das massas nunca foi prioridade numa sociedade que se ancorava na escravidão e na agricultura.

Mas já nas últimas décadas do século XIX, conforme a sociedade foi saindo daquela dicotomia rude entre senhores e escravos, adentrando mesmo que superficialmente naquele mundo mais sofisticado oferecido pelas grandes potências da época, nossos líderes foram aos poucos assimilando essa ideia de modernidade, convencendo-se também da importância da escola e da organização do sistema educacional para a resolução das crises que se impunham sobre o país.

---

<sup>109</sup> WEREBE, M. J. A educação. In: HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**, São Paulo: Diefel, 1985. Tomo II, vol. 4, cap. III, p. 367.

<sup>110</sup> SODRÉ, N. W. **Síntese da história da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994, p. 28.

Em função disso, na virada entre os séculos XIX e XX, quando se abatia sobre o país uma completa decepção pelos rumos tomados pelo regime recém-proclamado, alguns homens públicos tomaram para si a tarefa de “republicanizar” a República, buscando dar-lhe os contornos anteriormente pretendidos e superar as práticas patrimonialistas e autoritárias que ainda persistiam no novo regime.

Acreditando que a ignorância da população fosse a causa dos males que afligiam o país, esses homens começaram a advogar que a única saída possível fosse a disseminação da instrução e da educação popular. A escola seria, portanto, a chave e a solução dos problemas brasileiros. Segundo Jorge Nagle, surgiu então um enorme entusiasmo pela educação, um sentimento que tomou conta de boa parte dos melhores homens públicos, algo infelizmente distante nos dias de hoje, excetuando-se, é claro, os momentos de eleições e discursos políticos. Para Nagle, “a percepção ‘romântica’ dos problemas da sociedade brasileira e de suas soluções resulta numa superestimação do processo educacional: regenerador do homem, ele seria, conseqüentemente, o regenerador de toda a sociedade”<sup>111</sup>.

A partir da década de 1920, no entanto, esse “entusiasmo pela educação” começa a ceder espaço para o que Nagle denominou de “otimismo pedagógico”. Colocado em cena pelos pioneiros da Educação Nova, esse otimismo vai ser o responsável por uma série de reformas que vão se espalhar por vários estados do país. Se no primeiro caso interessava a difusão das escolas existentes, no segundo já era necessária a sua reforma, uma vez que a simples difusão ainda não tinha mostrado nenhum resultado prático.

Ainda de acordo com Nagle:

Por essa razão, o entusiasmo pela educação se realiza com os movimentos reformistas, enquanto o otimismo pedagógico realiza-se com os de remodelação. Não importa muito qualquer esforço para difundir a escola (entusiasmo), pois o que mais importa é difundir a escola que reproduz um novo modelo (otimismo)<sup>112</sup>.

Durante a primeira metade do século XX, aproximadamente, a aposta nessa nova escola como a principal alavanca para as transformações sociais foi a tônica preponderante

---

<sup>111</sup> NAGLE, J. Educação na primeira república. In: HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III, vol.3, p. 263

<sup>112</sup> Ibid., p. 264.

entre boa parte de nossa intelectualidade. Opondo-se fortemente aos conceitos da chamada Escola Tradicional, que predominavam em nossas instituições e já estavam estabelecidos há séculos, a Escola Nova, ou Ativa, como defendia Claparède, mudava o foco do ensino e jogava mais luz sobre as crianças, enfatizando a necessidade dos alunos em detrimento do conteúdo ensinado.

Para Saviani:

Essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional, deslocou o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos e processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretívismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência e na lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma vertente pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender<sup>113</sup>.

Mas já no começo da segunda metade desse mesmo século, tanto o entusiasmo como o otimismo começaram a dar alguns sinais de esgotamento. As mudanças conceituais e os novos métodos propostos pela pedagogia escolanovista foram perdendo sua força e abrindo espaço para os críticos, uma vez que não conseguiram alcançar a tão pretendida transformação do homem e da sociedade. Em um mundo em rápida transformação, com novas mídias ampliando cada vez mais o contato e o relacionamento das pessoas com o entorno social, a escola começou a ser vista apenas como um espaço pedagógico a serviço da sociedade, sem o grande glamour ou a importância que experimentou naqueles primeiros momentos das reformas e das remodelagens.

E como o tempo segue seu caminho indiferente às interpretações que lhe dão sentido, logo surgiram posicionamentos teóricos que inverteram completamente essa postura ideológica. Como ironiza Demerval Saviani, teria entrado em ação a “lei da curvatura da vara”. De acordo com ela, quando se enverga uma vara para o extremo de uma determinada direção e se segura essa mesma vara por algum tempo, pressionando-a em uma única posição, quando se retira a força que a mantinha parada nesse extremo ela natural e

---

<sup>113</sup> SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008, p. 8.

rapidamente se desloca para o outro extremo dessa mesma envergadura, como se quisesse vingar o exagero da força anterior.

Nesse sentido, a partir da década de 1970, surgiu no Brasil um novo modelo de pós-graduação, mesclando a estrutura organizacional dos norte-americanos com a densidade teórica dos europeus. Em função disso, alguns estudos de tendência crítica começaram a ganhar espaço em nossa academia, ancorados em teorias concebidas a partir de diferentes leituras e interpretações das obras de Marx. Embora não fosse predominante, essa tendência empenhou-se em uma dupla crítica. Em primeiro lugar atacava o tecnicismo de viés administrativo que começava a dominar o cenário pedagógico da época, tornando o processo educativo operacional, objetivo e voltado para o mercado, com base na racionalidade, na eficiência e na produtividade. Na linha de pensamento desses pressupostos mais críticos, seria impossível pensar a educação fora de seus condicionantes sociais e econômicos. Em segundo lugar, esses estudos começaram a mostrar que as escolas, ao invés de serem o caminho para a solução de nossos problemas sociais, cumpriam um papel diametralmente oposto, ou seja, o de reproduzir o sistema e as condições sociais vigentes<sup>114</sup>.

Entre essas análises, encontrava-se a “teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica”, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, sintetizada no livro “Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino”. Nele, os autores franceses mostravam como o sistema escolar institucionaliza uma ação pedagógica que nada mais faz do que impor aos grupos dominados a cultura dos grupos dominantes. De forma arbitrária, a escola assim procederia por meio da autoridade e do trabalho pedagógico, que ao se traduzirem em trabalho escolar, reproduziriam a mesma estrutura de relações sociais<sup>115</sup>.

Outra dessas análises, a “teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado”, foi desenvolvida por Louis Althusser, no livro “Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado”. Tratando da reprodução das condições de produção de uma sociedade, a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes, algo fundamental para sua própria subsistência, Althusser afirma que o Estado se utiliza de dois tipos de aparelhos estatais: aparelhos repressivos e aparelhos ideológicos. Os primeiros, a despeito

---

<sup>114</sup> SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010, p. 392.

<sup>115</sup> Ibid, p. 394.

de atuarem também ideologicamente, priorizariam a força e a violência. Os últimos, ao contrário, trabalhariam mais os aspectos ideológicos, nos quais a violência atuaria apenas de forma simbólica.

Para esse pensador francês, a escola, por excelência, seria o aparelho ideológico dominante, mesmo que essa suposição pudesse parecer um tanto paradoxal em um primeiro momento, já que essa primazia deveria recair sobre aparelho ideológico de Estado político. De acordo com Althusser, a escola teria substituído à igreja nas funções do antigo aparelho ideológico dominante, já que a ciência também começava a substituir a fé na esfera dos negócios e do cotidiano.

Desde a pré-primária, a Escola toma a seu cargo todas as crianças de todas as classes sociais, e a partir da pré-primária, inculca-lhes durante anos, os anos em que a criança está mais ‘vulnerável’, entalada entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, ‘saberes práticos’ envolvidos na ideologia dominante<sup>116</sup>.

A terceira dessas análises, a “teoria da escola dualista”, encontra-se no livro “L’École capitaliste em France”. Elaborada pelos pesquisadores Christian Baudelot e Roger Establet, em 1971, afirmava que a escola daquele país tinha como principal incumbência inculcar explicitamente a ideologia burguesa na mente de seus alunos, o que seria feito de duas maneiras, aparentemente opostas, mas convergentes. Primeiro se procederia a inculcação da ideologia burguesa, valorizando-se os trabalhos intelectuais, e depois se trabalharia o constrangimento da ideologia proletária, desqualificando os manuais<sup>117</sup>.

Para esses autores, a prova maior dessa intencionalidade estaria na dualidade do sistema. Aos mais pobres destinaria uma escola Primária Profissional (PP), com conteúdo limitado e repetitivo e claro direcionamento para o mundo do trabalho manual. Aos mais abastados reservaria uma escola Secundária Superior, com conteúdo culturalmente poderoso e claro direcionamento para o mundo universitário e para os postos de comando.

De forma abrupta, essas novas teorias se interiorizaram em boa parte de nossa intelectualidade e começaram a minar as certezas depositadas no ambiente escolar. Rapidamente, as escolas passaram de “mocinhas” a “vilãs”. Se em um momento pareciam

---

<sup>116</sup> ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença, 1980, p. 64.

<sup>117</sup> SAVIANI, op. cit., p. 395.

“amor de salvação”, em outro passaram a ser “amor de perdição”, como se fossem histórias românticas e trágicas do português Camilo Castelo Branco.

Apesar de provocarem uma excelente reflexão em torno do papel desempenhado pela escola em uma sociedade que se pretendia democrática, essas teorias crítico-reprodutivistas foram aos poucos causando um mal-estar em todos aqueles que acreditavam na transformação da sociedade pela via da educação. Para muitos interlocutores dessas teorias, seus pressupostos não deixavam nenhuma saída, pelo menos não de uma forma clara e bem evidenciada. E se as escolas realmente fossem instituições utilizadas para a manutenção e reprodução do sistema vigente, quais seriam os caminhos para se superarem as desigualdades e as distorções ainda presentes em nossa sociedade?

Sem respostas claras para essas questões, essas teorias continuaram disputando a primazia dentro das escolas e em seus respectivos sistemas de ensino, como, aliás, parecem fazer até hoje, pelo menos no nível dos intelectuais que as pensam e desenvolvem. No entanto, algumas propostas tentaram equilibrar um pouco esses extremos, como a do pedagogo e pensador norte-americano Henry Giroux. Partindo da teoria crítica da sociedade, elaborada pela *Escola de Frankfurt*, Giroux tentou equilibrar esses opostos em que a escola foi colocada e mostrar que tanto os aspectos conservadores do trabalho ali desenvolvido quanto as possibilidades de luta e resistência que convivem no ambiente escolar são realidades incontestes dessa instituição, acontecendo inclusive ao mesmo tempo, ao sabor do trabalho desenvolvido pelos principais atores desse processo, os professores, coordenadores e diretores.

Para Giroux, o pensamento crítico construído até então acabava esbarrando em seus próprios limites, já que apresentava um viés de dominação no qual inexisteriam os conceitos de conflito e contradição, tornando o ciclo de reprodução algo absoluto e irreversível. Mesmo reconhecendo a força dessas teorias, suas análises esclarecedoras em relação à natureza política da cultura como força reprodutora, Giroux acreditava que no final elas ignoravam ou minimizavam o poder de luta e resistência dessas escolas, deixando no ar uma sensação de um devir impossível para a escola e para a sociedade<sup>118</sup>, o que obviamente desestimularia a ações de todos os agentes escolares.

---

<sup>118</sup> Ver Pucci, B. (org.), op. cit. A maioria dos textos organizados nesse livro tenta mostrar que é possível pensar a educação a partir dos pressupostos da teoria proposta por Adorno, Horkheimer, Marcuse e seus seguidores. Como bem explicita o organizador, “a teoria crítica não se propõe a desenvolver uma teoria

Segundo o educador brasileiro Paulo Freire, Giroux acreditava em uma história como possibilidade. Para ele, ainda sob a interpretação de Freire, “o amanhã não é algo que necessariamente irá acontecer, e nem é uma pura repetição do hoje”<sup>119</sup>. Por isso, conseguiu ir além em sua teoria crítica da educação.

Na visão de Moacir Gadotti:

Giroux tomou os conceitos de conflito e resistência como pontos de partida para suas análises e procurou redefinir a importância do poder da ideologia e da cultura para a compreensão das relações complexas entre escolarização e sociedade dominante, construindo as bases de uma pedagogia radical neomarxista<sup>120</sup>.

Para compor essa teoria, Giroux buscou conjugar a linguagem da análise crítica com a linguagem da possibilidade defendida por alguns dos pressupostos do escolanovismo. Para ele, “inerente ao discurso da democracia está a compreensão de que as escolas são locais contraditórios; elas reproduzem a sociedade mais ampla enquanto ao mesmo tempo contém espaço para resistir a sua lógica de dominação”<sup>121</sup>.

Essa resistência, porém, só seria possível se as escolas passassem a ser consideradas como esferas públicas democráticas e os professores fossem definidos como intelectuais transformadores. Como esfera pública democrática, Giroux entende a politização do espaço escolar como fundamental para a criação das condições ideológicas e materiais necessárias ao desenvolvimento de uma educação crítica e dialógica, pois daria aos professores a possibilidade de atuarem na linha intelectual da transformação, conscientes tanto dos aspectos da reprodução como das possibilidades da emancipação, o que lhes permitiria criar as condições necessárias para produzirem, pesquisarem e trabalharem em conjunto na formação de cidadãos críticos e atuantes politicamente.

---

educacional específica. Pretende sim, a partir de suas análises sobre os problemas sociais do mundo ocidental, especificamente dos problemas culturais, trazer luzes e enfoques novos à concepção dialética da educação que vem sendo construída, por muitas mãos e mentes, a partir de Marx” (p. 55). Entre as contribuições, continua Pucci, encontra-se principalmente “o resgate da formação cultural como postulado pedagógico da emancipação e a importância do exercício da autorreflexão crítica para a sobrevivência do processo educacional” (p. 55-56).

<sup>119</sup> FREIRE, P. Apresentação. In: GIROUX, Henry. **Os professores como Intelectuais**. Porto Alegre: Artemed, 1997, p. 9.

<sup>120</sup> GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1999, p. 192.

<sup>121</sup> GIROUX, H. Op. cit., p. 28.



No entanto, ao analisar o cenário educacional norte-americano, Giroux percebe que nas últimas décadas nem as escolas vinham funcionando como espaços públicos democráticos e nem os professores estavam atuando como intelectuais transformadores. As primeiras estariam reféns do pensamento gerencial e produtivista, “com foco em questões de eficiência e controle”<sup>122</sup>, uma linha de raciocínio que, ligada ao desenvolvimento econômico e político do Brasil, também se disseminou pelo sistema educacional do país. Ao invés de provocarem a leitura crítica do mundo existente, acabavam se limitando aos instrumentais da leitura e não conseguiam ultrapassar a conformidade e a visão administrativa que se impunham nos processos de escolarização.

De forma geral, “custo-benefício”, “insumo-produção”, “previsibilidade” são para ele termos muito mais presentes nos debates sobre a educação norte-americana nesses últimos anos do que termos como “democracia”, “dominação”, “cultura”, o que nem de longe nos assusta e que podemos tranquilamente verificar nas políticas educacionais brasileiras, sobretudo nessas últimas décadas, quando a ideia de produção em quantidade aninhou-se escancaradamente em vários setores da sociedade brasileira.

Em relação aos docentes, Giroux critica o fato dos professores terem deixado o papel de protagonistas da cena educacional para se transformarem em simples objetos “de reformas educacionais, o que os reduziu ao status de técnicos de alto nível cumprindo ditames e objetivos decididos por especialistas um tanto afastados da realidade cotidiana vivenciada em sala de aula”<sup>123</sup>. Especialistas que aos poucos foram transformando as escolas em um grande processo “kafkiano”, engessando os professores e os sistemas em uma burocracia ineficiente e pouco flexível, algo que se mostrou bastante nítido nas duas escolas estudadas, onde professores, coordenadores e diretores se posicionam, na maioria das vezes, apenas como ouvintes e executores de todo o processo educacional.

Em função desse novo status, ele acredita que os docentes não estejam enfrentando seus críticos como deveriam, nem participando dos debates que se propõem a discutir a natureza e a finalidade da preparação dos professores, os programas de treinamento e as teorias pedagógicas que se digladiam no cenário educacional. De forma geral, é possível inferir que Giroux critica certa omissão por parte dos professores, que acabam sucumbindo

---

<sup>122</sup> Ibid, p. 33.

<sup>123</sup> Ibid, p. 157.

muito passivamente à pressão que sofrem em sua luta cotidiana, algo que vai ao encontro da opinião de vários professores ouvidos nessa pesquisa.

Numa das reuniões presenciadas na Escola Amélio de Paula, por exemplo, foi distribuído um livreto sobre agronegócio produzido pela *ABAG/RP* (Associação Brasileira do Agronegócio da Região de Ribeirão Preto)<sup>124</sup>. A história, contada na forma de quadrinhos, mostrava os primórdios da agricultura e todo o seu desenvolvimento até chegar à cadeia do agronegócio existente nos dias de hoje. A intenção da escola, bem como a de seus editores, era a de que os professores pudessem utilizar esse conteúdo para suas aulas de ciências e meio ambiente.

Obviamente, nessa história em quadrinhos não havia nenhuma referência aos problemas sociais que acompanharam todo o desenvolvimento de nossa agricultura, desde a utilização de trabalho escravo até os conflitos pela posse da terra que ainda hoje persistem em nosso país, matando e ferindo muitas pessoas. Além disso, também não havia nenhuma menção à agricultura familiar ou à orgânica, nem um mínimo de alusão ao problema do desmatamento perpetrado pelas grandes multinacionais que atuam nesse setor, mas apenas um autoelogio ao agronegócio, sem crítica ou sinal de ressentimento pela utilização dessa via de mão única.

Os professores, no entanto, receberam os livretos sem o menor sinal de questionamento. Muitos mal o notaram, mas alguns até acharam interessante utilizá-los em sala de aula. Folheando-os superficialmente, ou não perceberam que se tratava de uma publicidade explícita do agronegócio, orientada a “adestrar” as crianças aos seus interesses, ou simplesmente não estavam com disposição para críticas ou discussões.

Em várias reuniões do *Ler e Escrever*, na Escola Jarcy Araci de Matos, a coordenadora do curso colocou para os professores presentes um vídeo de duas educadoras falando sobre as técnicas para se melhorar a produção de textos por parte dos alunos. Aquilo que havia sido uma videoconferência para os coordenadores, com possibilidade de debate e interação, durante a reunião de *HTPC*, tornou-se apenas um vídeo chato apresentado no escuro da sala em uma noite chuvosa, um convite fantástico ao cochilo, às conversas paralelas e ao devaneio.

---

<sup>124</sup> Ver capa desse material em Anexo VI – Cartilha do agronegócio, p. 338.

Para reverter essa situação, Giroux entende que é necessária uma nova perspectiva teórica, tanto no sentido de se repensar os processos pedagógicos e o próprio funcionamento da escola, criando-se novas formas de organização das experiências escolares, como em termos de criação de novas bases para se pensar a formação, o treinamento e o trabalho docente, situações que, no Brasil, estão hoje bastante influenciadas pelas ideias construtivistas, pela pedagogia do professor reflexivo, das competências, dos projetos e por várias outras oriundas das propostas ligadas ao “neoescolanovismo”, como prefere Saviani<sup>125</sup>, que assim as denomina em função de enxergar nelas um embasamento incontestado das concepções pós-modernas e neoliberais que dominam o cenário globalizado, o que nem sempre é admitido pelos intelectuais que as sustentam.

Para o professor Newton Duarte, nas duas últimas décadas essas concepções se tornaram hegemônicas na formatação de todo o nosso sistema de ensino<sup>126</sup>. Como descendentes diretas do movimento da Escola Nova, essas teorias teriam retomado seu posto proeminente, agora com mais tranquilidade e desenvoltura, já que se realizam dentro do tal mundo de modelo único, com clara aderência das pessoas ao consumismo e aos prazeres da economia de mercado.

Tendo em comum o fato de refutarem os pressupostos pedagógicos da chamada “educação tradicional”, e opondo-se também à visão marxista da educação, essas teorias, a despeito de suas especificidades, que são muitas e variadas, tiveram como foco principal a colocação do aluno no centro do palco, sob todas as luzes, deslocando conseqüentemente o trabalho do professor quase que para a coxia do teatro escolar.

Com origem nas ideias educacionais do início do século XX, que remontam a educadores como Pestalozzi, Herbart, Froebel, entre outros, recuando até aos ideais rousseauianos, essas teorias propuseram uma aprendizagem baseada na experiência prática e na exaltação da individualidade e da subjetividade, abrindo espaço para a descoberta dos interesses da criança<sup>127</sup>.

De forma geral, realçaram o papel da psicologia em detrimento da filosofia. O construtivismo, por exemplo, priorizou a construção do conhecimento pelo aluno,

---

<sup>125</sup> SAVIANI, D. op. cit., p. 431 – 434.

<sup>126</sup> DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTING, L.M. e DUARTE, N. **Formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 33.

<sup>127</sup> DERRISO, J.L. Construtivismo, pós-modernidade e decadência ideológica. In: MARTING, L.M. e DUARTE, N. **Formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 55-56.

defendendo que o processo espontâneo de desenvolvimento do pensamento seria a principal atividade dentro de uma escola. Amparada nos estudos de psicologia genética de Jean Piaget, essa proposta pedagógica entende que o conhecimento humano se faz pelo esforço de adaptação do organismo ao ambiente. Para essa epistemologia não existem o sujeito conhecedor com seus diversos graus de poderes, os objetos existentes conforme os olhos do sujeito ou os instrumentos conhecidos de modificação ou de conquista, que determinariam o trajeto dos sujeitos até os objetos.

De uma parte, o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que a ele se imporiam. O conhecimento resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre os dois, dependendo, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em decorrência de uma indiferenciação completa e não de intercâmbio entre formas distintas<sup>128</sup>.

De acordo com Piaget, o pensamento e a inteligência se desenvolveriam dentro de uma interação recíproca entre o esforço do sujeito cognoscente e a resistência que o objeto poderia lhe impor, obrigando o primeiro a se reorganizar em termos de estruturas e processos mentais para melhor assimilar o segundo.

Esses princípios do mestre do construtivismo estavam em total consonância com a proposta escolanovista, com o *learning by doing* de John Dewey, um dos principais pilares desse movimento educacional, e com a ideia de educação funcional, de Édouard Claparède, de quem Piaget foi discípulo.

Para Dewey, a distância entre as necessidades da criança, o currículo e os programas das escolas tradicionais era enorme. Tratando-as como pequenos adultos, essas escolas se ocupavam em substituir as fantasias e as experiências pessoais das crianças pelo conhecimento dividido em matérias estanques, todas elas porta-vozes de uma realidade estável e mais lógica.

Opondo-se a essa escola que tinha na matéria ou na disciplina de estudo o fim maior da instrução, determinando assim seu método de atuação, Dewey propunha outro tipo de ensino:

---

<sup>128</sup> PIAGET, J. Epistemologia genética. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 4.

A criança é o ponto de partida, o centro e o fim. Seu desenvolvimento e seu crescimento, o ideal. Só ela fornece a medida e o julgamento em educação. Todos os estudos se subordinam ao crescimento da criança: só tem valor quando sirvam às necessidades desse crescimento. Personalidade e caráter são muito mais que matérias de estudo<sup>129</sup>.

Dentro dessa oposição fundamental entre criança e programa, Dewey opunha os termos “disciplina” contra “interesse”, “direção e controle” contra “liberdade e iniciativa”, mostrando que os defensores dos primeiros termos centravam suas opiniões em torno do curso de estudo e sob um ponto de vista da lógica, enquanto os adeptos do segundo termo concentravam-se na criança sob o ponto de vista psicológico.

Nessa mesma linha de pensamento, Claparède propunha que a educação deveria ter como eixo central a ação e não apenas a instrução, pela qual o aluno receberia passivamente os conhecimentos. De acordo com Claparède, a “escola deveria ser mais um laboratório do que um auditório”<sup>130</sup>. Em sua proposta de educação funcional, o educador suíço propunha uma pedagogia de cunho ativo, tentando desenvolver as aptidões individuais para depois encaminhá-las para o interesse comum. Para ele, “nenhuma sociedade progrediu devido à redução das pessoas a um tipo único, mas sim devido à diferenciação”<sup>131</sup>.

Para alcançar esse objetivo, Claparède acreditava ser preciso uma educação que partisse da necessidade e do interesse dos alunos. Uma pedagogia que não levasse isso em conta levaria apenas o sofrimento aos alunos, pois estes não perceberiam sentido naquilo que estariam fazendo.

Um ato normal deve ser sempre funcional, isto é, deve ter sempre como caráter realizar os fins capazes de satisfazer a necessidade que o fez nascer. Suprima-se a necessidade prévia e está suprimida a causa do ato. A escola tradicional reclama esta monstruosidade psicológica: atos que não correspondem a nenhuma necessidade: logo, atos sem causa<sup>132</sup>.

Mas não são apenas essas correntes de pensamento que estão na gênese dessas teorias caracterizadas por alguns educadores como do “aprender a aprender”. Nessa mesma linha de raciocínio, é possível citar também a pedagogia de projetos, oriunda do

---

<sup>129</sup> DEWEY, J. A criança e o programa escolar. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 140.

<sup>130</sup> CLAPARÈDE, E. **Educação funcional** - São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954, p. 185.

<sup>131</sup> GODOTTI, M. op. cit., p. 154.

<sup>132</sup> CLAPARÈDE, E. op. cit., p. 145-146.

pensamento de um colega e colaborador de Dewey, William Heard Kilpatrick. Revitalizada e incorporada ao universo pedagógico contemporâneo, essa teoria defende a proeminência da atitude investigativa e do pensamento científico autônomo, que eram considerados por Dewey e Kilpatrick como indispensáveis à cidadania na democracia liberal<sup>133</sup>.

De forma específica, mas não tão diferente das anteriores, a pedagogia de projetos defende a ideia de que o conhecimento deve ser buscado nas necessidades da vida real dos alunos e não nos currículos escolares. De acordo com esses pressupostos, o aluno precisa ser incentivado a levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivem novas buscas, descobertas e reconstruções do conhecimento estabelecido, fazendo com que o professor deixe de ser aquele que ensina para se transformar em uma espécie de mediador das várias situações vivenciadas pelo aluno, ajudando-os a encontrar sentido naquilo que estão aprendendo.

Ainda de acordo com o professor Newton Duarte, essa mesma perspectiva epistemológica adotada por essas várias propostas pedagógicas foi também adotada pela teoria do professor reflexivo, que nada mais seria do que a aplicação do princípio da centralidade do conhecimento tácito<sup>134</sup>, das ideias escolanovistas e dos pressupostos construtivistas à formação dos professores. Desenvolvida inicialmente no começo da década de 1980 por Donald Schön, essa teoria prega a necessidade da prática reflexiva por parte de qualquer profissional, uma vez que a aquisição de conhecimento estaria mais ligada ao percurso prático-profissional do que aos estudos teóricos acumulados nesse mesmo caminho. Mesmo sem ter mirado no campo educacional, os estudos de Schön alcançaram uma grande repercussão entre os estudiosos dessa área, o que acabou impulsionando várias pesquisas relacionadas à formação dos professores, com foco especial na formação permanente ou continuada.

De acordo com essa corrente de pensamento, se as crianças e os jovens adquirem seu conhecimento por meio de suas atividades e experiências cotidianas, então a formação

---

<sup>133</sup> DUARTE, N. op. cit., p. 41.

<sup>134</sup> Ver DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, set. 2003, p. 605. Conhecimento tácito é aquele que o indivíduo adquiriu ao longo da vida, pela experiência. Geralmente é difícil de ser formalizado ou explicado a outra pessoa, pois é subjetivo e inerente às habilidades de uma pessoa. Uma das principais referências teóricas para a noção de conhecimento tácito é Michael Polanyi.

dos professores também deveria seguir esse caminho, pois o conhecimento necessário para a prática docente se adquire na ação cotidiana e não nos livros e na teoria.

Desse modo, continua Duarte:

Aprender a pensar e tomar decisões acertadas diante de situações práticas problemáticas e imprevisíveis seria um dos maiores senão o maior objetivo da formação de professores. E o maior objetivo do trabalho do professor seria contribuir para que seus alunos também aprendam a pensar e a resolver problemas postos por suas práticas cotidianas<sup>135</sup>.

No que diz respeito à pedagogia das competências, pode-se dizer que seus apontamentos seguem nessa mesma direção, mas sem esquecer sua preocupação explicitamente colocada na adaptação do estudante à nova realidade da economia globalizada. Baseada principalmente nos estudos de Phillip Perrenoud, essa corrente de pensamento propõe a diminuição da importância dos conteúdos disciplinares e a elevação significativa do aprendizado que o aluno realiza por conta própria, baseado mais em seus interesses e em suas necessidades do que no próprio objetivo do aprendizado.

De forma geral, se observadas sob o escopo da teoria do pensamento complexo, ou da complexidade, como preferem alguns estudiosos, essas correntes teóricas ligadas às movimento escolanovista vão mostrar-se bastante adequadas aos ditames das modernas abordagens administrativas e empreendedoras, algo que pode ser atestado inclusive pelo fato de que o pensador francês Edgar Morin, um de seus mais importantes representantes, tornou-se hoje em dia uma das principais referências dos teóricos que pensam e estudam as empresas e o mundo organizacional<sup>136</sup>.

Para Morin, a ciência moderna, ao buscar sua autonomia em relação ao pensamento religioso da escolástica medieval, acabou separando-se da filosofia, das artes e da política, ao invés de simplesmente distinguir-se delas. Ao separar-se, porém, tornou-se exageradamente objetiva e quantitativa, transformando-se no conhecimento estatístico que serviu como base para a consolidação das revoluções burguesas e para a concretização dos Estados nacionais, uma vez que permitia o controle estatístico de populações, da economia e dos territórios.

---

<sup>135</sup> DUARTE, N. op. cit., p. 42.

<sup>136</sup> DERRISO, J.L. op. cit., p. 57.

Nessa sequência, serviu também ao processo de industrialização, que se apoderou eficazmente desse conhecimento estatístico para desenvolver os aspectos quantificáveis das ciências naturais, gerando assim inúmeras tecnologias que não pararam de evoluir e de se reinventar, formando o que podemos chamar hoje em dia de tecnociência, uma forma de conhecimento científico dirigido por critérios tecnológicos, produtivistas e mensuráveis.

Mas, para além de consolidar as revoluções burguesas, fortalecer a formatação dos Estados nacionais e revolucionar a produtividade das indústrias esses critérios metodológicos das ciências naturais invadiram também as ciências sociais, as escolas, as propostas pedagógicas e toda a sociedade, impondo sua forma técnica, conteudista e quantitativa de conceber o homem e a sociedade.

Nesses últimos três séculos, afirma Morin:

O conhecimento científico não fez mais do que provar suas virtudes de verificação e de descoberta em relação a todos os outros modos de conhecimento. É o conhecimento vivo que conduz a grande descoberta do universo, da vida, do homem. Ele trouxe, e de forma singular no século XX, fabuloso progresso ao nosso saber<sup>137</sup>.

Porém, a despeito dessas importantes contribuições, segundo Morin esse modelo de conhecimento científico trouxe também alguns problemas, pois impôs de modo inexorável um modelo único de compreender a vida e a realidade, um modelo que se consolidou também na escola. Se por um lado mostrou-se libertador, elucidativo e enriquecedor, por outro revelou-se dominador, confuso e empobrecedor.

Em função disso, nas primeiras décadas do século XX, essa maneira de compreender o mundo começou a sofrer alterações, influenciada por modelos científicos que começaram a combater o que se entendia como um reducionismo excessivo dessa forma de pensamento hegemônico. Entre esses modelos é possível citar a corrente do pensamento complexo.

Pautada nos princípios da física subatômica por um lado, sobretudo na teoria da relatividade de Einstein e no princípio da incerteza do físico alemão Werner Heisenberg, e pela influência da fenomenologia, por outro, esse pensamento veio ao encontro das teorias do escolanovistas. Se compreendidas no âmbito de uma economia cada vez mais

---

<sup>137</sup> MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005, p. 15.



globalizada, em que as incertezas passaram a dominar o cenário empresarial, nota-se que elas acabaram se adequando caprichosamente a essas novas abordagens administrativas e empreendedoras, uma vez que as empresas passaram a demandar profissionais cada vez mais criativos, com mais destreza, jogo de cintura e foco nos resultados do que profundidade de pensamento e espírito crítico. Profissionais capazes de “navegarem” em mercados bem mais turbulentos do que aqueles encontrados anteriormente, independentemente da rota seguida pelo “navio” ou das determinações colocadas por seu comandante.

Ao contrário do que antes se buscava no mercado, aqueles profissionais formados dentro de uma proposta mais conteudística passaram a ser vistos como conservadores e tradicionais, um pouco duros demais para flexibilização exigida a partir dessas transformações. Dentro desse viés, a cultura acumulada pelos séculos de evolução humana deixaria de ser um conteúdo necessário a todos os homens, pois pouco valor teria para os trabalhadores de hoje (ou empreendedores), pois estes precisariam apenas ter a agilidade, a capacidade de buscar o conhecimento e a “resiliência” para se adaptarem e produzirem dentro dos mais variados cenários, enfrentando com criatividade os imprevistos e as incertezas do ambiente de mercado.

Dessa forma, essas teorias consideradas do “aprender a aprender” por alguns teóricos da educação acabaram “virando o jogo”. Amparadas por essas novas ideias nos campos da física e da filosofia e sustentadas por um intenso e constante desenvolvimento tecnológico, elas acabaram deslocando essa educação tradicional para os cantos do pensamento pedagógico dominante e assumiram com certa folga o direcionamento oficial do sistema de ensino em todo o país, fortalecendo um pouco mais os ideais escolanovistas e deixando um pouco de lado os positivistas e marxistas, pelo menos no que diz respeito ao pensamento oficial responsável pela orientação do sistema de ensino brasileiro.

Nessa mesma linha conceitual em que caminham os ideais da *Escola Nova* é possível encontrar também a proposta da *Escola Democrática*, que chegou ao Brasil entre o final do século passado e o início deste, com a criação do *Instituto Lumiar*, em um primeiro momento, onde foi criado um curso de educação democrática, e da própria escola *Lumiar*, em momento posterior<sup>138</sup>.

---

<sup>138</sup> Ver SINGER, H. Op. cit., 2010.

Amparada nos mesmos idéias de Rousseau e com influência da experiência desenvolvida por Tolstoi em sua escola de *Yásmaia-Poliana*, essa proposta pedagógica se opôs ao ensino que apostava na sistematização do conhecimento pela razão e pela técnica e também divergiu de suas congêneres escolanovistas ao não se dedicar à formação do cidadão capaz de produzir ativamente para a sociedade. Ao contrário, preferiu radicalizar a crítica a todas as “pedagogias” que não se coadunavam com um ensino que não tivesse em suas bases o ideal de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Tributária dos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, a ideia de Escola Democrática resvala também nos ideais marxistas. De forma geral, prega que o ensino ideal é aquele no qual as pessoas buscam espontaneamente, sem nenhuma coação por parte da escola, currículos, disciplinas, mercado, professores ou até mesmo da própria sociedade, pois fiel aos ideais de Rousseau, essa escola defende que “o direito da criança à felicidade deveria ser a prioridade, entendendo que o futuro era por demais incerto para justificar um entristecimento da infância”<sup>139</sup>.

Além disso, essa pedagogia defende a participação ativa de todos os alunos nos processos de gestão, tanto da escola como do sistema de ensino-aprendizagem, fazendo com que as normas sejam decididas em conjunto, pois a participação democrática de todos aqueles que experimentam o ambiente escolar seria um enorme aprendizado em relação a como deveria ser a convivência social também fora da escola.

Nessas escolas democráticas que desde Tolstoi se esparramaram pelo mundo afora, influenciando o trabalho do educador Janusz Korczak, na Polônia<sup>140</sup>, de Alexander Sutherland Neill, que perambulou por vários países da Europa até instalar-se definitivamente na Inglaterra<sup>141</sup>, José Pacheco, em Portugal<sup>142</sup>, entre outros, as decisões sobre o que estudar ficam a cargo do próprio aluno, obviamente sob a orientação de um

---

<sup>139</sup> Ibid, p. 68.

<sup>140</sup> Para se ter uma ideia do trabalho desenvolvido por Korczak, para além de seus livros, recomenda-se também o filme “As 200 crianças do Dr. Korczak”, do também polonês Andrzej Wadja, que mostra o trabalho e o pensamento desenvolvido por Korczak nos orfanatos de crianças judias de Dom Sierot e Nasz Dom, ambos organizados em Varsóvia nas primeiras décadas do século XX. O filme relata também o envio do já renomado médico e educador ao campo de concentração de Treblincka, onde morreu em 5 ou 6 de agosto de 1942, juntamente com 200 crianças e alguns de seus seguidores.

<sup>141</sup> Os livros escritos por Neill inspiraram a criação das escolas Summerhill em diversos países, sobretudo nos EUA.

<sup>142</sup> A Escola da Ponte ganhou notoriedade entre os educadores brasileiros depois da publicação do livro “A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir”, de Rubens Alves, que depois de uma visita à escola ficou encantado com seu funcionamento e sua proposta.

professor, o que segundo essa corrente de pensamento destitui o estudo de sua carga impositiva e arbitrária, tornando-o mais leve e arejado.

No entanto, todas essas teorias oriundas do pensamento rousseauiano, sejam elas democráticas ou escolanovistas, não estão imunes às críticas que vêm nessas propostas certo exagero, uma vez que o interesse da criança, o desenvolvimento das competências, a investigação, a participação nas decisões pedagógicas e administrativas do espaço escolar e todas as outras possíveis derivações não deveriam sobrepor-se nem às necessidades das sociedades que as conformam nem a todo o saber acumulado pela humanidade ao longo dos séculos, o qual, segundo essas críticas, deveria ser democratizado às crianças de todas as idades e condições sócio-econômicas, algo que com certeza não está acontecendo nos dias de hoje e nem nunca aconteceu, tanto no Brasil como em boa parte do mundo civilizado.

Nesse sentido, talvez seja importante refletir um pouco a educação sob a ótica marxista. Para o professor Newton Duarte, ao aceitar as premissas da sociedade capitalista, sem tentar superá-las, essas teorias escolanovistas acabam resvalando em um idealismo ingênuo, acreditando que apenas pela escola e pela educação seria possível atenuar as mazelas e as desigualdades sociais, culturais e econômicas que são geradas dentro de uma sociedade de classes.

O adjetivo idealista é utilizado aqui não como referência à adesão a ideais, mas como referência ao princípio segundo o qual os problemas sociais são resultados de mentalidades errôneas, acarretando a crença de que a difusão de novas ideias entre os indivíduos, especialmente os das novas gerações, levaria a superação desses problemas.<sup>143</sup>

De acordo com Duarte, os defensores dessas teorias acreditariam que a agressão ao meio ambiente poderia ser combatida por uma educação que conscientizasse as pessoas em relação aos problemas do desmatamento, por exemplo, sem levar em consideração os interesses do capital relacionados à produção de bens oriundos da madeira e toda a cadeia de negócios e pessoas que sobrevive e se digladia dentro desse setor da economia. Da mesma forma, essas pedagogias ativas seriam as responsáveis pela ideia de que a educação voltada para as necessidades do mercado de trabalho seria suficiente para combater o desemprego e, acima de tudo, formar profissionais éticos e solidários.

---

<sup>143</sup> DUARTE, N. op. cit., p. 35.

Mas, para além desse idealismo, o professor Duarte observa ainda outro problema conceitual dentro do escopo dessas teorias: o relativismo. Decorrente de uma falta de perspectiva em relação à totalidade da vida humana, como se ela acontecesse apenas nos fragmentos da realidade cotidiana, esse relativismo seria o responsável pelo afastamento do conhecimento racional construído pela humanidade ao longo dos séculos, minimizando sua importância em relação às particularidades inerentes ao ponto de vista do sujeito que conhece, experimenta ou descobre novos objetos, o que com certeza comprometeria a universalidade e a objetividade do conhecimento.

O problema, porém, não se resumiria apenas a esse relativismo epistemológico. De forma geral, haveria também outro, esse mais afeito à esfera cultural, pois a existência de várias culturas também dificultaria um consenso em relação à objetividade e à racionalidade do conhecimento.

Dentro desse contexto:

O mundo humano seria constituído por uma infinidade de culturas, cada qual com seus valores, suas práticas, suas crenças e concepções sobre a natureza e a sociedade. Nenhum conhecimento poderia ser considerado certo ou errado em si mesmo, estando seu julgamento sempre dependente da análise de suas funções e seus significados no interior de uma determinada cultura<sup>144</sup>.

Para Duarte, o erro dessa forma de entendimento estaria na imprecisão do pensamento contemporâneo em relação aos limites do que seria uma cultura. Como equilibrar e precisar todas as possibilidades? Como entender até onde iria a cultura ocidental em contraposição ao multiculturalismo, que de certa forma lhe faz algumas críticas e oposições? Como seria possível definir um currículo e seus vários conteúdos se os critérios para sua escolha não estariam mais dentro de uma única cultura comum a todos os indivíduos do grupo, mas sim ligados às especificidades de cada uma das culturas a que pertencem os indivíduos de maneira isolada?

Diante das incertezas motivadas por esse relativismo, torna-se muito fácil compreender as imprecisões do próprio currículo, assim com as dificuldades em precisá-lo, o que vem acarretando sua fragmentação e até mesmo a luta árdua que alguns vêm empunhando para conseguir sua extinção.

---

<sup>144</sup> Ibid, p. 36.

Mas, se o currículo perde força, e com ele o conhecimento objetivo e o papel do professor como o agente de transmissão desse conhecimento, ganham destaque os processos de aprendizagem e as práticas cotidianas. Aprender vai aos poucos confundindo-se com o fazer, relacionando-se pragmaticamente com tudo que tenha sentido para o aluno. De forma geral, passa a valer apenas o conhecimento prático que se liga à vida cotidiana, aquele que tem interesse imediato para a criança, como se a teoria da relatividade, a física clássica, a história de Roma ou da Grécia ou todo o trabalho científico e cultural da humanidade não fossem mais tão necessários para a formação do cidadão, pois para se adequar ao mundo contemporâneo ele precisaria apenas das habilidades técnicas e comportamentais necessárias para se inserir nas práticas cotidianas das empresas.

Como consequência imediata desse estado de coisas, é possível notar uma mudança completa no papel do professor. De forma geral, ele deixa de ser o mediador entre o aluno e o conhecimento acumulado pela humanidade, transformando-se em uma espécie de organizador das atividades que levam os alunos a relacionar-se com seus objetos de estudo, apenas orientando-os em relação aos novos significados que eles vão descobrindo por si mesmos em suas práticas cotidianas.

Para a visão marxista, no entanto, esse duplo relativismo só faz confundir o que seria o conhecimento objetivo acumulado pela humanidade e aquele adquirido na prática cotidiana, que obviamente também teria sua importância. De acordo com Duarte, com base na teoria da vida cotidiana desenvolvida pela pensadora alemã Agnes Heller<sup>145</sup>, o pragmatismo incorporado nas teorias do “aprender a aprender” não leva em conta as diferenças entre as práticas humanas que buscam reproduzir o cotidiano daquelas que concorrem para reproduzir a todo o conjunto social, ou mesmo as imbricações que se desenvolvem entre elas.

Desse modo, as teorias escolanovistas estariam excessivamente voltadas para o aqui e agora das necessidades de reprodução da vida pessoal e cotidiana, que atualmente se concentram principalmente no mundo do trabalho e que estão muito voltadas aos ditames do mercado, com um imenso apelo ao consumo de bens e mercadorias distintivas de status, prazer e posição social. Em contrapartida, essas mesmas teorias esquecem-se das outras esferas que determinam e reproduzem o conjunto da sociedade, como a filosofia, a arte, a

---

<sup>145</sup> Ibid, p. 36. Ver HELLER, A. **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona: Peninsula, 1994.

ciência e a política, que se descolaram da esfera cotidiana e foram ganhando vida própria ao longo da história, acumulando uma soma de conhecimento da qual o homem de hoje já não pode mais prescindir.

Essa discrepância, segundo Duarte, mostraria claramente a diferença entre uma visão pragmatista e um olhar marxista sobre a prática social, o que evidentemente repercutiria na experiência educacional. Para os primeiros, a reprodução da vida pessoal seria mais importante do que a reprodução do todo social acumulado pelo homem, algo aparentemente inútil aos olhos desses dias mais apressados de hoje, mas que sob o ponto de vista dos marxistas continua fundamental para a compreensão do homem e da própria vida em sociedade.

De acordo com Duarte:

Por não fazer distinção entre a prática utilitária cotidiana e a prática social em sua totalidade, o pragmatismo é incapaz de elaborar uma teoria da riqueza subjetiva e objetiva universal humana. Ao contrário, o marxismo desenvolveu uma teoria histórica e dialética da construção da riqueza material e intelectual do gênero humano<sup>146</sup>.

Ainda segundo o professor, para Marx a superação da sociedade de classes não poderia prescindir das conquistas alcançadas por essa mesma sociedade. A despeito de todas as mazelas sociais criadas pelo capitalismo, a nova sociedade comunista não poderia desprezar totalmente o desenvolvimento alcançado por esse sistema. Dentro desse raciocínio, seria necessário:

Superar o iluminismo sem negar o caráter emancipatório do conhecimento e da razão; superar os limites da democracia burguesa sem negar a necessidade da política; superar os limites da ciência posta a serviço do capital sem, entretanto, negar o caráter indispensável da ciência para o desenvolvimento humano<sup>147</sup>.

Da mesma forma, para os marxistas seria preciso superar as pedagogias tradicionais aliadas ao sistema neoliberal, todas elas concentradas principalmente na formação de mão de obra para o mercado. No entanto, essa superação não poderia negar a força da escola e de seus processos na transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade em toda a

---

<sup>146</sup> Ibid, p. 47.

<sup>147</sup> Ibid, p. 48.

sua evolução, nem mesmo sua importância enquanto espaço da educação normatizada para a sociedade contemporânea.

Todas essas propostas pedagógicas, no entanto, parecem bem longe de seu intento nos dias atuais. Frutificam no discurso, é verdade, e até geram debates e reflexões, mas infelizmente limitados às academias e aos órgãos da administração pública. No cotidiano das escolas, infelizmente, não conseguem alcançar resultados práticos, pois geralmente professores, coordenadores e diretores seguem seu dia a dia “apagando incêndios”, vencendo desafios, aturando desaforos e reclamando de sua sina, de certa forma um tanto indiferentes ou distantes dessas teorias, de suas propostas e dos debates que se formam em torno delas.

Nas escolas estudadas, na pequena Cristais Paulista, o que ficou evidente foi uma razoável confusão entre todos esses conceitos, que de forma geral não são conhecidos pela grande maioria dos professores. Poucos mostraram alguma afinidade até mesmo com as teorias escolanovistas, que estão sempre na base de sua atuação dentro de sala de aula e de praticamente todos os cursos de formação oferecidos atualmente pelas esferas governamentais<sup>148</sup>.

Pelo que foi possível perceber, parece que a escola e seus docentes estão vivenciando uma crise de esquizofrenia. Trabalham dentro dos pressupostos da escola tradicional, mas trazem na superficialidade do discurso os pressupostos de um construtivismo que poucos dominam. Sem recursos físicos, financeiros ou materiais, falam na construção do conhecimento pelo viés construtivista, mas acabam dentro de uma sala de aula feia e pouco agradável, com giz, lousa e muita saliva. No fundo, concentram-se em uma desesperada tentativa de recuperar um mínimo de atenção, respeito e disciplina por parte dos alunos, já que hoje em dia eles encontram extrema dificuldade para simplesmente ministrar suas aulas e atrair o interesse de boa parte dos alunos, os quais parecem cada vez mais distantes da escola, com foco para além dos muros escolares e sem nenhuma preocupação com a corrente pedagógica utilizada.

Um jovem professor de 21 anos, recém-contratado (agosto de 2012), e portanto cheio de sonhos e energia, já em setembro se lamentava da falta de laboratórios e outros

---

<sup>148</sup> Uma das dificuldades que enfrentei para conseguir um número maior de questionários foi justamente o medo de muitos professores em relação às perguntas sobre teorias pedagógicas. Alguns, um pouco tímidos, chegaram a me dizer: e se eu não souber responder?

recursos que poderiam tornar suas aulas de ciências mais interessantes e atrativas para os alunos. Nem mesmo as maquetes de estação de tratamento de água e esgoto que ele conseguiu fazer com os alunos nos primeiros meses pareciam garantir-lhe o entusiasmo, o qual, segundo alguns educadores da mesma escola, com certeza não iria durar muito.



Maquetes feitas pelos alunos da Escola Amélio de Paula Coelho – Aula de ciências – Foto do autor do projeto.

De maneira geral, tanto a disciplina tradicional durkheimiana como qualquer outro método pedagógico escolanovista, democrático ou marxista parece cair na mesma armadilha da falta de interesse ou resistência de boa parte dos atores da cena educacional perante a escola e seus métodos de ensino. No cenário atual da educação brasileira, a julgar pelos resultados dos exames nacionais feitos junto aos dois níveis do ensino fundamental, tanto o construtivismo como a pedagogia por projetos, a teoria das competências ou mesmo o método tradicional não conseguem mais que uma mal ajambrada alfabetização, deixando a desejar tanto na formação de técnicos para o mercado quanto na de cidadãos para a sociedade.

Durante as entrevistas, nas reuniões de *HTPC* ou mesmo nas respostas aos questionários, não houve praticamente nenhum aprofundamento em relação a todas essas discussões. Em uma das reuniões, por exemplo, uma professora ironizou essa perspectiva de professor como um intelectual, criticando a falta de sentido na profissão e a falta de condições para se trabalhar, na mesma linha de pensamento do professor Sérgio Kodato.

Falar em professor como intelectual é quase uma afronta. Os professores têm que pular de escola em escola dando o máximo possível de aulas para



sobreviver com um mínimo de dignidade. Por isso, estão perdendo completamente o sentido da profissão. A falta de união e de participação está tornando difícil a experiência de ser professor... hoje em dia pode-se dizer que é uma 'profissãozinha'.

De qualquer forma, todos esses aportes teóricos, os hegemônicos, os ligados à teoria crítica, o da *Escola Democrática* ou aquele mais equilibrado de Giroux parecem esgotar-se na difícil prática dos processos de escolarização. Em primeiro lugar, é possível afirmar que boa parte das escolas públicas transformou-se em um depósito de crianças dentro do qual ninguém está muito interessado em esticar sua permanência, nem professores, alunos, coordenadores ou diretores. Erigida em um ambiente pouco agradável e cada vez mais violento e indisciplinado, a maioria das escolas atuais limita-se a processos e procedimentos que remontam ao método tradicional durkheimiano, que apesar de tão criticado ainda é o método predominante na escola pública brasileira atual.

A despeito da hegemonia sistêmica das teorias escolanovistas, sobretudo da psicologia construtivista, como demonstra a assimilação do *Relatório Delors* pelo governo brasileiro, transformando-o na principal base constitutiva de nosso sistema de ensino<sup>149</sup>, o que assistimos na prática cotidiana da sala de aula é apenas um simulacro daquilo que foi criado por Comenius há cerca de quatro séculos, com alunos ainda sentados em fileiras retas sobre carteiras bastante ruins e a boa e velha lousa a resistir com sua dignidade de ferramenta histórica e secular.



Charges sobre professores – Google.

<sup>149</sup> DERRISO, J. L. op. cit., p. 58.

Indiferentes a todas essas discussões, as escolas parecem situar-se hoje em dia entre a tragédia e o absurdo, firmando um pacto de mediocridade assinado por professores que se esgotam em seu próprio esforço e muitas vezes são forçados a fingirem que ensinam, por diretores e coordenadores pedagógicos que não sabem mais se preferem ser temidos ou amados, por alunos que já nem mais se preocupam em fingir qualquer vontade ou desejo pelo estudo e finalmente por pais que descuidam de sua função dentro de casa e se preocupam cada vez mais em reclamar dos professores e das escolas.<sup>150</sup>

Além disso, segundo vários professores, muitos pais não dão a mínima importância para a escola e ficam até mesmo bravos quando são chamados pela direção e são obrigados a saírem de seus trabalhos para irem até a escola. Mas não são apenas alunos e pais que se indispõem contra a escola ou professores. Também entre estes acabam surgindo muitas rugas, disputas e acusações, todas elas bastante veladas, obviamente, como se todos estivessem procurando uma forma de vingar o tempo que são obrigados a ficar dentro da escola.

Em segundo lugar, os professores simplesmente executam (ou tentam, ou fingem) aquilo que lhes é imposto pelos órgãos superiores da administração escolar, com quase nenhuma participação nos debates que criam e determinam os processos e procedimentos pedagógicos. Em uma conversa informal, na saída de uma das reuniões de *HTPC*, um professor que também atua em uma escola do Estado, na vizinha cidade de Franca, disse que “o professor hoje é um peão que apenas cumpre aquilo que lhe é determinado. E muitos deles nem teriam condições de discutir ou argumentar contra essa determinação”. Durante a entrevista que fiz com esse mesmo docente, ele repetiu essa afirmação, porém moderando um pouco mais as palavras: “se professor tivesse capacidade intelectual ele participaria dos processos. A estrutura educacional é uma chacota política e o professor é apenas o alvo dessa chacota”.<sup>151</sup>

Cansados, desvalorizados e sem motivação, esses docentes estariam esquivando-se de participar de qualquer ação ou debate que significasse mais esforço ou dedicação, não apenas pela baixa remuneração que recebem, ou pela jornada dupla de trabalho a que são obrigados para conseguir viver com um pouco mais de conforto e comodidade, mas

---

<sup>150</sup> KODATO, S. op. cit., p. 55.

<sup>151</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 11 – p. 234.

também porque lhes parece inútil discutir ou resistir a algo que já vem pronto e imposto pelos órgãos da administração superior.

Dentro desse contexto, os professores seguem desanimados, insatisfeitos e mais preocupados com a própria sorte, deixando de perceber sentido na própria atividade, como afirma o professor Sérgio Kodato:

Professores abandonados pela própria sorte, laissez faire, deixam os alunos bem desamparados; não veem sentido no que estão fazendo dentro de sala de aula. Professores, funcionários públicos, vão tocando com a barriga, até a aposentadoria<sup>152</sup>.

Dessa forma, pode-se dizer que as teorias críticas tidas como mais radicais não conseguem ir além de uma relevante chamada para a reflexão em torno dos meandros contemporâneos da dominação. Uma espécie de “grito” de protesto bastante fundamentado, é verdade, mas cujos ecos não conseguem alcançar os ouvidos e os corações já cansados dos docentes e dos funcionários do sistema de ensino, ficando por isso mesmo mais limitado aos ambientes acadêmicos que desenvolvem e repercutem essas teorias.

Por outro lado, as teorias escolanovistas também não estão conseguindo frutificar na escola de hoje. A despeito de estarem em sintonia com as idéias e as propostas advindas dos gabinetes ministeriais e com as demandas e as necessidades do mercado e das empresas, também estão encontrando dificuldades para vingar, pois a plena efetivação desses processos pedagógicos demanda por estruturas, equipamentos e recursos humanos que não estão disponíveis nas escolas de hoje. Como transcender o convencionalismo das salas de aula se os professores praticamente só ganham para estar dentro delas? Como criar projetos se não há estruturas ou equipamentos suficientes para transpor os espaços da sala de aula? Como criar algo novo se não há autonomia nem recursos disponíveis para as escolas?

Dentro desse contexto, é possível notar que os métodos atualmente aplicados não estão conseguindo grandes resultados. Não conseguem passar para os estudantes a cultura acumulada pela humanidade, não chegam a alfabetizar corretamente as crianças e nem alcançam formar para um mercado de trabalho que exige cada vez mais cidadãos autônomos e tecnologicamente competentes.

---

<sup>152</sup> KODATO, S. Op. cit., p. 33.

Pesquisa realizada pela *CNI* (Confederação Nacional da Indústria), em 2013, mostra que falta mão-de-obra qualificada para 65% das empresas brasileiras. De acordo com mais da metade dos empresários entrevistados, a principal causa dessa situação estaria no baixo nível do ensino básico, que não prepara minimamente o aluno para o mercado de trabalho.<sup>153</sup>

Obviamente, em um mundo empresarial cada vez mais tecnológico e dinâmico, que exige de seus trabalhadores um misto entre resiliência e autonomia, torna-se muito difícil a assimilação de uma pessoa mal alfabetizada, com dificuldades de leitura e compreensão de texto, algo que segundo os professores entrevistados está se tornando cada vez mais comum nos dias de hoje, a despeito de programas como o *PACTO* e *Ler e Escrever*, entre outros.

De forma geral, boa parte dos alunos se mostra indiferente à escola, como se ela não tivesse a mínima condição de mudar seu destino. Indiferentes, eles parecem obrigados à escola e não devotados a ela. Não alcançam nem a possibilidade de se transformarem em críticos do sistema e nem a de chegarem a se formar como bons técnicos para o mercado de trabalho, prontos para trabalharem pela reprodução de todas as estruturas econômicas, políticas e sociais.

Esse cenário, obviamente, causa bastante preocupação, pois deixa transparecer que nossas escolas não seguem para lado nenhum. Parece que estão anestesiadas pelos problemas sociais que se enfonham cada vez mais em seus corredores e pela falta de iniciativa de nossas autoridades e da própria sociedade em resolvê-los. De forma geral, parecem mais apontadas para o passado do que para o futuro.

Se fizermos uma comparação com a Coreia do Sul, que no começo da década de 1960 era bem mais pobre que o Brasil e hoje ostenta índices bem melhores que os nossos, iremos com certeza ter uma ideia do que é um planejamento e um investimento efetivo em educação.

De acordo com o jornalista Ethevaldo Siqueira:

Em 1969, o Brasil tinha 90 milhões de habitantes, um Produto Interno Bruto (PIB) de US\$ 32 bilhões, enquanto a Coreia alcançava 32 milhões de habitantes e um PIB de US\$ 5,7 bilhões. O Brasil tem hoje 191 milhões de

---

<sup>153</sup> Ver: <http://www.cni.org.br/portal/data/pages/FF8080812A8BF248012BEE9C6BB46059.htm>. Ver também reportagem do Jornal da Tarde Online: <http://atarde.uol.com.br/economia/materias/1544507-falta-de-mao-de-obra-qualificada-afeta-empresas-brasileiras>. Acessado em 20/03/2014.

habitantes e um PIB da ordem de US\$ 960 bilhões. A Coreia, com uma população de apenas 50 milhões, tem um PIB maior que o brasileiro: US\$ 1,1 trilhão. A renda per capita brasileira de 1969 era de US\$ 350, enquanto a da Coreia não alcançava US\$ 200. Hoje, a renda brasileira mal chega a US\$ 5.000, enquanto a coreana ultrapassa US\$ 21.000. A mortalidade infantil no Brasil de 1969 era de 112 óbitos por mil nascimentos. A da Coreia, de 50 por mil. Hoje, o índice brasileiro ainda chega a 23 por mil. O da Coreia a apenas 4 por mil. A expectativa de vida brasileira, em 1969, era de 55 anos, contra 43 anos na Coreia. Hoje, a média brasileira chega a 72 anos. A da Coreia supera os 78 anos. O índice de analfabetismo no Brasil era de 39%, contra 13% na Coreia. Hoje, o Brasil está com 13% contra 3% da Coreia.<sup>154</sup>

Ainda segundo Siqueira, o grande diferencial entre os dois países nesses últimos 40 anos foi o investimento maciço e constante em educação, tanto do governo como da própria sociedade, que não poupou seus filhos dos esforços e do suor que os estudos requerem. Esse cenário acabou levando o país a tornar-se uma potência mundial nos campos da eletrônica, das telecomunicações e nos serviços de banda larga.

E se ainda considerarmos os resultados dos últimos exames internacionais realizados em 2009 e 2012 (Pisa -Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), vamos perceber que apesar da superficial melhora nossos alunos continuam mal avaliados. No sentido contrário, a China, que ainda enfrenta vários problemas sociais e começou a participar desses exames recentemente, já começou a se destacar em todas as áreas, dominando os exames de matemática, leitura e ciências, o que pode nos dar uma ideia da diferença com que esses dois países encaram a escola, a educação e seus processos. Fica fácil perceber que estamos no mínimo parados no tempo, vendo mais uma vez o “país do futuro” perder o trem da história e estacionar na gare mais próxima, esperando o próximo e definitivo trem que está sempre por vir, mas que nunca chega.

Dentro desse contexto, seguem os professores com suas aulas expositivas e apostiladas, indiferentes às competências, ao construtivismo, ao conhecimento tácito, à pedagogia dos projetos, à educação tradicional, às teorias críticas, à escola democrática ou a qualquer outra proposta que lhes desafie a inércia, apesar de todos os discursos em contrário, dos projetos governamentais, das inúmeras propostas pedagógicas e até mesmo de uma suposta boa vontade política, que para além dos discursos de campanha, ninguém sabe onde se encontra.

---

<sup>154</sup> Ver: <http://www.ita.br/online/2009/itanamidia09/abr09/oesp5abr09.htm>. Acessado em abril de 2014.

## V - O DEBATE SOBRE A GESTÃO ESCOLAR

*Os diretores são mal formados e não entendem muito de gestão. Falta formação. O diretor precisa entender de lei, educação, finanças etc. A Escola Padrão tinha um gestor antigamente. Diretor tomava conta do pedagógico<sup>155</sup>.*

Para além dessas questões pedagógicas, também as questões gerenciais ou administrativas estão distantes de um debate mais intenso dentro do universo escolar, a despeito da importância que carregam para o desenvolvimento mais coeso de todo o sistema de ensino. De forma geral, esses debates se desenvolvem mais intensamente entre os intelectuais acadêmicos e os órgãos públicos responsáveis pela gestão do sistema educacional brasileiro.

Em síntese, é possível afirmar que a administração escolar ainda hoje está bastante ligada à Teoria Geral da Administração (TGA), o que é bastante natural para alguns pensadores que se debruçam sobre o tema, uma vez que para eles gerir uma escola é uma tarefa equivalente à gestão de uma empresa qualquer. Apesar de ser uma prestação de serviço bastante delicada, já que trabalha diretamente com a formação de crianças e jovens, os futuros atores da cena social, para essa corrente de pensamento não haveria como fugir das abordagens administrativas já formatadas no mundo das empresas, pois a administração seria uma técnica neutra e universal, cujos princípios e métodos apenas auxiliariam na obtenção dos melhores resultados ou na superação dos conflitos e entraves que se espalham em todas as relações institucionais<sup>156</sup>.

Nas últimas décadas, porém, na esteira das teorias críticas da educação, uma nova leitura começou a dar contornos diferentes ao tema, confrontando-se diretamente com essa visão administrativa empresarial. No entendimento de seus seguidores, essas práticas tradicionais estariam totalmente vinculadas aos conceitos e às práticas capitalistas que atualmente envolvem a sociedade brasileira. Como foram criadas para submeter o trabalho ao capital e atender aos interesses daqueles que detém o poder e os meios de produção, por

---

<sup>155</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 12 – p 235.

<sup>156</sup> RUSSO, Miguel H. Escola e paradigmas de gestão. **Eccos - Revista Científica**. São Paulo, Uninove, v. 6, n. 1, p. 28.

consequência trabalhariam mais para a reprodução dessas relações capital-trabalho do que para sua transposição, tanto na sociedade, de forma geral, como também nas escolas, de maneira mais específica, onde a suposta ou pretensa neutralidade dessas práticas administrativas também teriam se estabelecido.

Mesmo reconhecendo os avanços conquistados sob a égide dessas teorias administrativas ligadas ao mundo empresarial, esse novo paradigma da administração escolar defende que o ponto de partida para se pensar a gestão escolar deve ser a própria organização do trabalho dentro da instituição, privilegiando-se os aspectos didáticos e metodológicos da educação em detrimento daqueles mais burocráticos. Se na ótica da administração empresarial os aspectos educacionais deveriam se submeter aos ditames normativos, o que espelharia seu aspecto de reprodução das engrenagens sociais dentro dos objetivos da educação, nos pressupostos da administração escolar, as normas deveriam emanar dos princípios pedagógicos que embasam a produção e a organização das escolas.

Ela [a administração escolar] não trata e, portanto, não dá conta das questões de natureza didático-metodológicas e seus fundamentos, cerne do processo pedagógico. Preocupa-se com a gestão daquele processo e a superação dos entraves à sua plena realização. Para tanto, é mediadora entre os meios e os fins educacionais<sup>157</sup>.

Para essa corrente de pensamento, a excessiva burocracia decorrente da visão administrativa empresarial seria a principal responsável pelas deficiências e fracassos encontrados na gestão escolar. De forma geral, ela impediria a democratização da gestão, desconsiderando as consequências dos atos administrativos para todos os usuários e trabalhadores da escola e para o próprio desenvolvimento do processo educativo.

Além dessas duas correntes, é possível citar também a proposta de gestão das escolas democráticas, que obviamente radicaliza em relação às duas anteriores, uma vez que sob o viés desse pensamento educacional as decisões deveriam ser tomadas no âmbito da própria escola, com a participação de todos os seus agentes. Na linha de educadores como Janusz Korczak e Alexander Sutherland Neill, essas escolas propõem (e vivenciam) a participação dos alunos nas decisões administrativas, o que é praticamente inviável para a

---

<sup>157</sup> RUSSO, op. cit., p. 35.

escola tradicional, de viés disciplinador, ou até mesmo para o movimento escolanovista, que também carrega um perfil mais aberto, oriundo das ideias rousseauianas.

A despeito de toda essa discussão, no entanto, é importante observar o silêncio dos agentes escolares em relação a ela. Nas escolas estudadas ela praticamente inexistente. De forma geral, diretores, coordenadores pedagógicos e professores vão seguindo sem muito contestarem o que é estabelecido pelas instâncias governamentais superiores que regem o sistema educacional. Mais preocupados em conseguir desenvolver seu trabalho em meio ao caos que constantemente os ameaça, quando questionados esses agentes escolares confessaram que nunca haviam pensado nessas questões, mas que com certeza os problemas da escola não estariam ligados ao tipo de abordagem administrativa utilizada na gestão escolar, mas sim no contexto social como um todo, na família e na sociedade que estamos construindo para além dos muros escolares.

De acordo com eles, a despeito de poder ser melhorada, essa gestão não teria muito poder para agir sobre a família, os alunos e a própria falta de motivação dos professores, independentemente de ser empresarial, crítica ou democrática, uma vez que as decisões administrativas estão muito distantes do universo específico da escola. Em realidade, os diretores de escola teriam pouco poder de decisão atualmente. Por um lado estão pressionados pelas influências político-partidárias no âmbito do poder municipal<sup>158</sup>, pelas Diretorias de Ensino na esfera estadual ou pelo Ministério Público e Conselho Tutelar quando o assunto é a indisciplina ou o desinteresse dos alunos. Por outro, trabalham praticamente sem verba e têm pouquíssima autonomia para decidir qualquer coisa, uma vez que as decisões se dão sempre no âmbito ministerial ou das secretarias.

Nesse sentido, é importante ressaltar o quanto é difícil se pensar em uma administração escolar que não esteja contemplada no receituário ideológico que domina as práticas políticas e econômicas do país, as quais inevitavelmente se sobrepõem às decisões específicas que emergem do ambiente da escola ou até mesmo dos órgãos que decidem sobre o cotidiano escolar. Como ela não é maior do que a sociedade que a envolve, fica difícil imaginar como as práticas de gestão experimentadas nos contextos específicos de

---

<sup>158</sup> Em Cristais Paulista os dois diretores e vice-diretores são indicados pelo Prefeito. No decorrer dessa pesquisa, mais precisamente no início de 2013, a diretora concursada da Escola Amélio de Paula Coelho entrou em rota de colisão com a recém-empossada secretária de educação do município. Apesar da estabilidade no emprego, a pressão foi tanta que ela acabou pedindo exoneração e transferiu-se para Franca.



algumas escolas democráticas conseguiriam superar, transpor ou transformar a lógica e a atratividade de uma economia de mercado que além de seduzir pelo prazer e pela estética, agora começa também a transformar o gerenciamento impositivo em liderança consensual, buscando minimizar ou até mesmo ocultar a desigualdade que persiste na relação capital-trabalho e, no sentido contrário, aumentar a sensação de neutralidade técnica e de universalidade que existe em suas práticas.

Se analisarmos as principais técnicas de gestão que atualmente organizam o ambiente empresarial, vamos perceber que a tendência não segue mais para o simples ato de mandar. Ao contrário, concentra-se agora na delegação de tarefas e nos aspectos motivacionais das relações humanas e institucionais que se estabelecem no cotidiano da organização, transferindo para o próprio trabalhador uma boa dose de responsabilidade pelas principais decisões relacionadas ao seu cargo e à sua função.<sup>159</sup> Apesar do grau de ilusão que possa existir nessa transferência de responsabilidade, uma vez que o controle geral continua nas mãos do capital, é inegável que essa nova abordagem de gestão oferece uma importante sensação de liberdade e realização no ambiente de trabalho, sobretudo aos trabalhadores mais escolarizados, como se o trabalho pudesse ter uma maior autonomia em relação ao capital.

De certa forma, consegue passar a impressão de ser mais justa, equilibrando um pouco mais a relação capital-trabalho. Por um lado, concentra-se cada vez mais, e de maneira sistêmica, na resolução dos entraves burocráticos e funcionais da operação, facilitando assim o trabalho das pessoas. Por outro, se preocupa em devolver a essas mesmas pessoas uma boa “recompensa” pelos resultados alcançados, algo que se ainda não chega a ser o ideal, é pelo menos bem mais adequado e estimulante do que aquela recebida nas minas de carvão, no início da Revolução Industrial, ou mesmo em boa parte do mundo, desde o século XVIII até os dias de hoje.

Obviamente, essa aparente concessão cobra seu preço. Nas empresas que adotam essas abordagens as expressões “fixação de metas”, “resultados” e “análises de desempenho” são bastante mencionadas, tanto nas fases de planejamento com nas de execução, controle e mensuração. Porém, apesar da ilusão de alguns em relação ao

---

<sup>159</sup> Para maior aprofundamento sobre o assunto sugere-se a leitura de “O 8º hábito”, de Stephen Covey e “Criando organizações eficazes”, de Henry Mintzberg.

caráter de neutralidade dessas abordagens, o mais importante é que elas trazem embutidas em suas práticas um “valor” de troca bem mais interessante do que qualquer outra proposta administrativa, independentemente do país, do continente ou dos aspectos políticos e ideológicos que as envolvem.

Dentro desse contexto, fica difícil pensar em técnicas de gestão específicas para o mundo escolar, sejam elas democráticas ou voltadas para o mundo empresarial. Elas existem, é claro, podem ser modificadas e até mesmo formatadas (ou criadas) de acordo com as especificidades educacionais. No entanto, na escola de hoje, com certeza qualquer uma delas teriam enorme dificuldade em conseguir a adesão ou o comprometimento de professores, coordenadores ou diretores, como aliás acontece com as práticas de gestão que atualmente organizam os processos de ensino em boa parte das escolas brasileiras, a maioria delas bem distante de atingir a eficácia em seus objetivos de formação educacional e sociocultural dos jovens e crianças.

Diferentemente de outros trabalhadores, um professor não pode dizer hoje em dia que trabalha em uma determinada escola, como acontece com um funcionário de uma empresa que atue no mercado, que tira de lá seu sustento e dedica oito horas de seu dia ao desenvolvimento e ao crescimento dessa empresa. Ao contrário, dos professores atuais, poucos conseguem ter uma identidade funcional, perambulando de escola em escola ou acumulando outros empregos em busca de uma complementação salarial que lhes permita viver mais dignamente.

Ao “dar” aulas em várias escolas, como ironiza a sabedoria popular, motivando as famosas brincadeiras acerca da inutilidade da profissão docente, boa parte dos professores muitas vezes acaba não se identificando com nenhuma<sup>160</sup>. Apenas fica na escola durante as aulas contratadas em sala de aula e nunca está disponível para trabalhos extraclasse, viagens, jogos, produção de peças artísticas ou qualquer outro projeto que ultrapasse a extemporaneidade do trinômio giz-cuspe-lousa, o que seria fundamental para dar um sentido mais amplo à escola e ao trabalho desenvolvido pelos professores, como mostrou o

---

<sup>160</sup> Ver SINGER, H. Op. Cit., p. 88. Alexander S. Neill, um dos precursores das escolas democráticas, depois de fracassar na escola, na fábrica de seu pai e como entregador de pacotes assim descreve um diálogo entre seus pais: “minha mãe disse: ‘George, por que não fazemos dele um professor?’ ‘É a única coisa para a qual ele serve’, sentenciou meu pai”.

programa desenvolvido pelo Observatório da Violência, coordenado pelo professor Sérgio Kodato.

Como consequência, esses docentes acabam estabelecendo com suas respectivas escolas apenas um contrato formal de trabalho, sem o comprometimento necessário com o desenvolvimento tanto da escola como dos próprios alunos, o que não quer dizer, de maneira nenhuma, que haja desinteresse ou descaso por parte deles. Ao contrário, na maioria dos casos, ou pelo menos nas escolas estudadas, o professor dedica-se o máximo possível à formação de seus alunos, mas obviamente dentro de suas limitações de tempo, capacidade, recursos e salário.

Mas, de forma geral, não se pode esperar que o professor dispense muito de seu tempo com a elaboração e a correção de provas que no fundo eles sabem serem de pouca validade nos dias de hoje, tempos de progressão continuada, de reclamações dos pais junto aos diretores e até mesmo provocações e falta de respeito dos próprios alunos. Da mesma forma, não se deve acreditar que o professor se dedique a preparar aulas diferentes e atrativas em sua casa se terá que posteriormente explicar ao coordenador porque está atrasado em relação ao livro, à apostila ou à proposta curricular.

Em uma das reuniões de *HTPC*, uma das professoras fez um desabafo em relação à perda de tempo em que estava se transformando o ato de preparar as provas. Mostrando a todos uma folha bastante caprichada, com desenhos bem ilustrados, ela resolveu questionar a serventia daquilo, já que os alunos mal conseguiam compreender o que estava sendo solicitado na questão e, ainda sim, iriam ser facilmente aprovados, se não pelos próprios professores, com certeza pelo *Conselho de Classe* posteriormente.

Mas, para além dessas abordagens administrativas que envolvem os docentes, há que se considerar também a questão que perpassa a escolha dos dirigentes escolares. Nos dias de hoje, em qualquer organização de porte médio para cima, as posições de gerência, direção ou coordenação são geralmente ocupadas por pessoas formadas e/ou especializadas em gestão. Nas escolas, porém, essas posições são geralmente ocupadas por educadores que, por consequência de sua própria formação, não têm muita intimidade com as abordagens administrativas consideradas modernas pelo mundo empresarial<sup>161</sup>.

---

<sup>161</sup> Em Franca, no final de 2012, a Câmara Municipal votou a forma como os diretores das escolas municipais seriam escolhidos. Atualmente, eles são indicação do prefeito. As novas possibilidades seriam a escolha por

De forma geral, nem se cogita em discutir quem seria melhor para o funcionamento cotidiano de uma escola, um educador ou um profissional com formação ou tino administrativo. Aceita-se tranquilamente que o diretor seja um educador sem nem mesmo tangenciar essas diferentes visões da gestão escolar, como se o que acontecesse hoje em dia fosse algo natural, como se não fosse possível pensar que a escola, como várias outras instituições sociais, também se transformou em uma empresa atualmente.

Talvez por sua origem religiosa em nosso país, a escola seja ainda hoje tratada como uma espécie de igreja, onde todas as funções deveriam ser exercidas por educadores/sacerdotes, pessoas que se entregariam a essas tarefas com alma e determinação, a despeito de terem ou não as habilidades necessárias para desenvolver essas funções.

Se compararmos com o que aconteceu com a área da saúde, vamos perceber que os médicos acabaram cedendo aos imperativos da gestão. De forma geral, ou fizeram especialização na área de administração hospitalar ou contrataram profissionais específicos e gabaritados para gerenciar os complexos hospitalares que já começavam a acumular gravíssimos problemas financeiros e administrativos.

Na educação, porém, os diretores de escola continuam sendo pedagogos que no máximo fizeram um ano de especialização em cursos de gestão educacional, geralmente atrelados aos próprios cursos de pedagogia, que pelo próprio dever de ofício, não deveriam ser os mais indicados para elaborar e desenvolver essas especializações, pelo menos dentro desse viés que entendem as modernas abordagens de gestão como as mais indicadas para gerirem uma escola.

É claro que essa afirmação não significa que todos os diretores de escola sejam ruins. Longe disso. A despeito de terem ou não se formado para gestores, há muitos diretores que realizaram (e realizam) trabalhos excelentes, da mesma maneira que muitos empreendedores sem estudos formalizados conseguem sucesso nos empreendimentos que realizam, transformando-se em empresários de sucesso. Infelizmente, porém, esses exemplos não podem ser considerados como regra, mesmo que não sejam simples exceções.

---

concurso público ou por votação entre os próprios professores da escola. Depois de muita polêmica, prevaleceu a nomeação pelo prefeito.

Dentro de todo esse contexto, no entanto, seria importante retomar os debates em torno dessas questões administrativas, incentivando a participação ativa de todos os agentes que operacionalizam o sistema de ensino nas escolas. Apesar da centralização decisória de todos os processos que impactam e norteiam a educação brasileira, e até mesmo para rever essa exagerada e extemporânea centralização, talvez seja fundamental que se repense o regime de trabalho docente e a preparação dos diretores de escola.

## VI – ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

*Tem gente te enganando nessa pesquisa. Tem professor aqui que fala e reclama muito, mas não faz nada. Aqui age de um jeito, mas na particular dá aula certinho, sem reclamar*<sup>162</sup>.

Além do trabalho de observação dentro das escolas, com participação nas *HTPCs* e em várias outras atividades cotidianas das duas instituições<sup>163</sup>, esta pesquisa utilizou-se de dois outros caminhos para levantar os dados necessários ao alcance de seus objetivos. O primeiro aconteceu nas respectivas secretarias administrativas, com o levantamento das informações contidas nas pastas referentes a cada um de seus professores. O segundo se deu através da aplicação dos questionários junto a alguns desses docentes.

A análise das pastas me permitiu a elaboração de um retrato bastante efetivo do grupo de educadores que atua nessas duas escolas, auxiliando-me a dimensionar sua formação acadêmica, idade, tempo de magistério, estado civil, status familiar e a formação extracurricular, entre várias outras informações.

Já a análise dos dados coletados nos questionários me possibilitou coletar a opinião dos professores sobre o cenário atual das escolas, do sistema de ensino, da situação vivenciada pelos docentes e da própria educação brasileira, de forma geral. Para isso, busquei amparo na linha de trabalho sugerida no livro *Instituições Escolares*, de Paolo Nosella e Ester Buffa.<sup>164</sup> Nela, os referidos professores sugerem que o pesquisador faça sucessivas leituras das respostas obtidas e tente captar não apenas a essência de cada uma delas, mas também o encontro ou a intersecção que se estabelece entre algumas. Com esse método, ainda segundo os professores, o pesquisador poderá criar categorias de análise que facilitam o processo de interpretação, pois ao aglutinar todas as respostas dentro de temáticas ou escopos específicos ele consegue dar um sentido mais claro à leitura, aparando

---

<sup>162</sup> Fala de uma professora durante conversa informal em um bar da cidade, onde estavam presentes vários outros docentes.

<sup>163</sup> Cheguei, inclusive, a ajudar na montagem dos painéis que foram fixados para comemorar a Copa do Mundo.

<sup>164</sup> NOSELLA, P e BUFFA, E. **Instituições escolares: porque e como pesquisar**. Campinas: Editora Alínea, 2013, p. 32.

algumas arestas, evitando redundâncias e resumindo respostas excessivamente grandes ou inócuas.

No caso específico desse trabalho, as categorias utilizadas foram as próprias perguntas elaboradas no questionário, sendo que as opiniões dadas em algumas delas foram incorporadas dentro de uma única temática para facilitar a interpretação de seus significados.

## **1 - UM RETRATO DOS EDUCADORES PESQUISADOS**

Conforme explicado anteriormente, busquei apresentar algumas características do grupo de educadores pesquisados, sua formação acadêmica, a faixa de idade, os trabalhos extras que realizam e o quanto ganham, entre outras características, formando assim um retrato do corpo docente e diretivo dessas duas instituições escolares.

Para a elaboração desse retrato, analisei todos os documentos referentes aos educadores que se encontravam nas secretarias das duas escolas. De acordo eles, foi possível verificar que a grande maioria desses educadores estudou na Universidade de Franca (Unifran), a principal universidade da região, de caráter privado, que oferece cursos de licenciatura desde meados da década de 1970, quando começou suas atividades. Dos 62 educadores, aproximadamente 60%, ou se graduaram nessa instituição, ou cursaram programas especiais equivalentes à licenciatura plena ou ali fizeram suas especializações. Além dela, constatou-se também que muitos desses docentes passaram pelo Centro Universitário Claretiano, de Batatais, de caráter confessional e privado, e pela Fundação Educacional de Ituverava, de caráter comunitário e sem fins lucrativos. Alguns poucos, porém, estudaram em instituições mais renomadas como Unesp, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade de Brasília e USP de Ribeirão Preto, conforme as tabelas de graduação e pós-graduação que seguem abaixo:

## FORMAÇÃO DOCENTE

<b>DIRIGENTES</b>	<b>Graduação</b>	<b>IES (Instituições de Ensino Superior)</b>
<b>Secretária de Educação:</b> Ana Lúcia Garcia Rodrigues <sup>165</sup>	Pedagogia	Universidade de Franca
<b>Diretoras:</b> Sônia Maria de O. Campos (Jarcy Araci de Mattos) Vera Lúcia Coelho Raiz <sup>166</sup> (Amélio de Paula Coelho)	Pedagogia Deficiência Mental Pedagogia Matemática	Fundação Soares de Oliveira – Barretos Colégio Salesiano – Lins (Habilitação) Unesp / Franca Universidade de Franca
<b>Vice-Diretoras:</b> Joana D’Arc da Silva Santos (Jarcy Araci de Mattos)  Giane Talita Costa Raiz (Amélio de Paula Coelho)	Magistério Pedagogia  Pedagogia	E.E. Torquato Caleiro Centro Universitário de Araras – Unar  Universidade de Franca
<b>Coordenadoras Pedagógicas:</b> Camila Pimenta B. da Silva (Amélio de Paula Coelho)  Flávia Aparecida da Silva (Jarcy Araci de Mattos)	Matemática Pedagogia  Magistério Pedagogia	Universidade de Franca Universidade de Uberaba  Cefam / Franca Universidade Luterana do Brasil (Ulbra)
<b>DOCENTES</b>	<b>Graduação</b>	<b>IES (Instituições de Ensino Superior)</b>
Adriana Helena H. Pelizaro	Educação Física	Centro Universitário Claretiano – Batatais
Aline Estevam Tristão	Educação Física	Universidade de Franca
Ana Cláudia G. P. Brígido	Magistério Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão Centro Universitário Claretiano – Batatais
Ana Teresa Vaz de C. Cintra	Magistério Ciências Pedagogia	E.E.Torquato Caleiro – Franca União das Faculdades Francanas – Unifran Universidade de Franca
André Luis B. Botelho	Matemática	Universidade de Franca
André Luis dos Santos	Processamento de Dados Matemática	Universidade de Franca  Universidade de Franca
Andréa Fernandes Ferreira	Magistério Pedagogia	Fundação Pestalozzi – Franca Universidade de Franca
Aparecida Helena Jardim	Educação Artística	Universidade de Franca

<sup>165</sup> Ao final da pesquisa a secretária de educação já havia deixado o posto.

<sup>166</sup> Essa diretora também deixou seu posto no final da pesquisa. Em um espaço de tempo de dois anos, três diretores passaram por essa escola.



Camila Cristina V. Lima	Magistério Matemática Pedagogia	CEFAM – Antonio Baldijão de Freitas - Franca Universidade de Franca Centro Universitário Claretiano – Batatais
Carla Cristina M. Lázaro	Biologia Pedagogia	Universidade de Franca Universidade de Uberaba
Caroline Takarada Pelizaro	Letras	Universidade de Franca
Célia Deise Gilberto	Magistério Normal Superior	Escola Normal São José – Ribeirão Preto Centro Universitário Araras – Hermínio Ometto
Daiane Cristina D. Freitas	Magistério Letras Pedagogia	CEFAM – Antonio Baldijão de Freitas - Franca Centro Universitário Claretiano – Batatais Universidade de Uberaba
Dulce Helena G. Ribeiro	Magistério Normal Superior	E.E.Torquato Caleiro – Franca Centro Universitário Araras – Hermínio Ometto
Edivaldo Pinheiro Cordeiro	Filosofia Ciências Sociais Pedagogia	Centro Universitário Assunção – São Paulo Universidade de Franca Centro Universitário de Araras – Unar
Eliana Barcelos Coelho	Magistério Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão Centro Universitário Claretiano – Batatais
Elisângela Ap. B. Rocholi	Letras	Universidade de Franca
Eni Peroni	Química Industrial Química Matemática Pedagogia	Universidade de Ribeirão Preto – Unaerp Universidade de Franca Centro Universitário Claretiano – Batatais Universidade de Uberaba
Flávia Aparecida de Souza	Letras	Universidade de Franca
Helena Maria Lourenço	Letras	Universidade de Franca
Helton Luís da Silva	Educação Artística Pedagogia	Universidade Federal de Uberlândia Universidade de Franca
Isaac Fernandes	Ciências da Computação Pedagogia	Universidade de Franca Universidade de Uberaba
Isabel Aparecida Alves	Pedagogia	Universidade de Franca
Joana D'Arc Ferreira	Matemática	Fundação Educacional de Ituverava
João Paulo Trovão de Paula	Física Ciências	Universidade de Franca Universidade de Franca
José Aparecido Cândido	Estudos Sociais	Fundação Educacional de Ituverava
Kamilla de Andrade Simões	Letras	Centro Universitário de Franca – Unifacef

Leila Aparecida M. Lima	Magistério Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão União das Faculdades Francanas – Unifran
Leni Aparecida Costa	Magistério	Escola Normal São José – Ribeirão Preto
Luciana Ap. Machado	História	Unesp – Franca
Luciano Ap. Ferreira Castro	Educação Física Pedagogia	Centro Universitário Claretiano – Batatais Unifran
Marcela Maria Silva	Letras	Universidade de Franca
Márcia Helena Gilberto	Magistério Normal Superior Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão Centro Universitário Araras – Hermínio Ometto Universidade de Franca
Maria Aparecida Cardozo	Magistério Pedagogia	E.E. Dr. Américo Brasiliense – Santo André Universidade de Franca
Maria Regina P. Tomas	Estudos Sociais	Fundação Educacional de Ituverava
Mariane de Souza Vieira	Matemática	Universidade de Uberaba
Marisa A. C. Marangoni	Magistério Pedagogia	E.E. Torquato Caleiro – Franca Centro Universitário Claretiano – Batatais
Marlene Jorge Bertanha	Formação de Professores Primários	Escola Normal Dr. Vicente Machado Neto – Pedregulho/SP
Marli Rodrigues Diniz	Estudos Sociais	Universidade de Franca
Meire Ap. da Silva Valerini	Ciências Pedagogia	Universidade de Franca Universidade de Franca
Meire Gláucia Gilberto	Magistério Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão Universidade de Franca
Meire Rodrigues da Silva	Magistério Pedagogia	E.E. Torquato Caleiro – Franca Faculdade de Pinhais
Monalisa Junqueira Santos	Matemática	Universidade de Franca
Paula Cristina D. Pereira	Letras	Universidade Federal de Uberlândia
Rosemary Ap. Saito	Magistério Pedagogia	E.E. Torquato Caleiro – Franca Universidade de Franca
Sônia de Paula Cintra Bonetti	Magistério Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão Universidade de Franca
Sônia Maria A. B. Pelizaro	Magistério Pedagogia	Instituto Francano de Ensino Alto Padrão Centro Universitário Claretiano – Batatais

Stefânia Brocaneli	Matemática Pedagogia	Universidade de Franca Fac. de Filosofia, Ciências e Letras – Pinhais
Talita Rodrigues Carreiras	Pedagogia Letras	Universidade de Uberaba Centro Universitário de Franca – Unifacef
Tamara E.C.R. Plácido	Magistério Normal Superior Pedagogia	E.E. Torquato Caleiro – Franca Centro Universitário Araras – Hermínio Ometto Universidade de Franca
Tânia Isaias de Oliveira	Magistério Pedagogia	E.E Torquato Caleiro – Franca União das Faculdades Francanas - Unifran
Tânia Lúcia de P. Lourenço	Magistério Pedagogia	Escola Normal São José – Ribeirão Preto Faculdade de Educação Antonio Augusto Reis Neves - Barretos
Telma Ap. Barbosa Silva	Ciências Pedagogia	União das Faculdades Francanas – Unifran Faculdade de Filosofia José Olympio – Batatais
Vanda Maria de Paula	Pedagogia	Universidade de Franca
Zuleica Takarada Zacarias	Matemática Pedagogia	Universidade de Franca Universidade de Franca

Dados coletados junto à Secretaria da Escola Amélio de Paula Coelho.

Esses percentuais, obviamente, abrem espaço para a discussão sobre a qualidade da formação docente nos dias de hoje, e em particular nas duas escolas estudadas, já que muitos pesquisadores da educação apontam para o caráter excessivamente comercial de algumas instituições privadas de ensino superior, com professores em regime de trabalho horista e mal remunerados e com pouquíssimo ou quase nenhum investimento em pesquisa, o que prejudicaria a qualidade do ensino ali ministrado.

De certa forma, até mesmo alguns professores das escolas estudadas concordaram com essa formação um tanto deficiente que estaria permeando os cursos de pedagogia ou licenciatura nos dias de hoje. Em várias reuniões, e mesmo nas conversas mantidas em paralelo, muitos se manifestaram sobre essa questão. Reconheceram o problema, mas não concordaram inteiramente com a ideia de que ele estaria somente nas instituições privadas e em seus professores. Em sua opinião, seria preciso dividir o ônus da má qualidade do ensino também com os estudantes, que de forma geral não estariam muito interessados em estudar.

Durante uma das reuniões de *HTPC*, por exemplo, uma professora recém-formada utilizou-se de sua própria experiência para defender essa tese, apesar de não se colocar

como fruto ou exemplo dela. De forma enfática, contou alguns casos relacionados à sua turma e afirmou que o problema dessa formação deficiente estava mais concentrado na falta de interesse e respeito de seus colegas de sala do que no conteúdo ou nos recursos oferecidos pelo curso e pela instituição.

No entanto, entrar nessa seara parece ser uma aposta um tanto perigosa. Se jogar a culpa dos problemas da escola nas costas apenas dos professores já vem se mostrando atualmente uma idéia bastante contestada, ao contrário do que foi há algumas décadas, empurrá-la para os alunos ou para os cursos de licenciatura parece um equívoco ainda maior, ou no mínimo de mesma proporção. Apesar da força dos argumentos apresentados, ou do grau de razoabilidade dos mesmos, direcionar ou focar essa culpa apenas nos professores ou em sua formação, internalizando-a no ambiente escolar, parece ser um reducionismo exagerado em relação aos problemas hoje enfrentados pelas escolas e todo o nosso sistema de ensino, negando-lhes completamente as causas externas que se desenvolvem no ambiente social, muito além dos muros escolares.

Obviamente, não se pode negar que essas instituições privadas de ensino superior visam prioritariamente o lucro, como aliás qualquer outra empresa no sistema capitalista, o que de fato elas são, bem longe do engodo semântico de “fundação educacional sem fins lucrativos” que as permeou durante algumas décadas. É inegável, também, que os professores que atuam nessas escolas são horistas em sua maioria, fazendo uma espécie de “bico” para complementar os salários auferidos em outros empregos ou mesmo em outras salas de aula, o que poderia até justificar ou explicar o baixo desempenho e a falta de interesse que afetam muitos desses docentes, mas de forma alguma permitiria uma generalização para toda a classe docente, como se fosse possível julgar a todos de uma única maneira em termos de conhecimentos, dedicação e habilidades didáticas.

Por outro lado, porém, é necessário concordar que essas mesmas instituições melhoraram muito nas duas últimas décadas, seja pela chegada de vários professores titulados por renomadas universidades públicas, pela pressão exercida pelos exames e pelas avaliações institucionais criados pelo MEC, pela cobrança da própria comunidade e também pelos investimentos feitos em infraestrutura, que em muitos casos superaram em muito aqueles realizados pelas instituições públicas.

O caso da Unifran, a principal formadora de professores da região é bastante sintomático. De uma pequena “escola de beira da estrada”, no início dos anos de 1970, ela aos poucos se transformou em um importante centro educacional da região, oferecendo atualmente mais de 60 cursos entre graduação e pós-graduação. Além disso, a Unifran oferece três cursos de mestrado e um de doutorado, inclusive com algumas pesquisas financiadas pela Fapesp<sup>167</sup>.

Em relação aos alunos, dizer que eles não respeitam os professores ou a instituição, ou não se interessam pelas aulas ou pelo conteúdo ministrado é o mesmo que inverter os polos da questão, sem contudo alterar-lhe o resultado. Seria o mesmo que perguntar quem nasceu primeiro, o ovo ou a galinha? Os professores não se interessariam em ministrar aulas porque os alunos são ruins ou os alunos não se interessariam em assisti-las porque os professores e a escola são chatos e enfadonhos?

Além disso, optar por esse caminho seria o mesmo que imputar a esses alunos as repetidas e inócuas reclamações que atualmente são dirigidas aos seus congêneres do ensino básico, que também não devotam muito respeito aos docentes e não mostram quase nenhum interesse pelo ensino ministrado nas escolas. Mesmo que essas afirmações contenham um grande percentual de verdade, no fundo em nada ajudam a resolver o problema, já que ele parece não se resumir à escola, espalhando-se por entre várias causas que permeiam o todo social, sobretudo na desvalorização social da profissão docente, o que impacta diretamente na desvalorização de seu processo de formação, ou seja, nos cursos de licenciatura.

Para aprofundar um pouco mais a reflexão sobre essas afirmações, basta comparar as remunerações recebidas em instituições privadas de ensino superior por professores dos cursos da área da saúde, engenharia ou direito com aquelas recebidas pelos docentes que atuam nas licenciaturas. Basta, também, comparar o status experimentado dentro do campus universitário por alunos e professores dessas primeiras áreas, sobretudo aquelas relacionadas à saúde, com aquele menos glamuroso vivenciado por alunos e professores das licenciaturas, assim como os salários distantes que esses diferentes profissionais receberão no futuro, quando finalmente adentrarem às suas respectivas profissões.

---

<sup>167</sup> Ver BUFFA, Maurício. Unifran: história, desenvolvimento e novos desafios. **Dissertação de mestrado.** Faculdade de Educação: UFSCar, 2005.

Se considerarmos que esses cursos da área da saúde têm um rendimento melhor dentro dessas mesmas instituições de ensino, e com alunos de uma mesma geração, é necessário pelo menos refletir sobre a existência de outros problemas a macular a formação dos profissionais dentro do âmbito das licenciaturas e não apenas a falta de qualidade das instituições ou o desinteresse e o desrespeito dos alunos em relação aos professores e à instituição, o que com certeza não seria uma prerrogativa única das turmas de licenciatura.

Dentro desse contexto, é possível atentar para o problema do capital cultural em suas três formas, como ponderava Bourdieu, em seu “estado incorporado”, cuja acumulação está ligada ao corpo, exigindo tempo e trabalho de inculcação e assimilação; em seu “estado objetivado”, mais ligado aos bens culturais produzidos pela humanidade e que também demandam tempo para serem assimilados e em seu “estado institucionalizado”, este consolidado pelos títulos e certificados escolares que vão construindo a liberdade daqueles que os detém<sup>168</sup>.

Dentro de uma sociedade que distribui desigualmente suas riquezas, seu conhecimento acumulado e suas oportunidades de desenvolvimento pessoal essa diferença de capital cultural e social<sup>169</sup> entre alunos e profissionais de áreas simbolicamente mais ou menos relevantes não deveria ser surpresa para ninguém, a despeito de sua inadequação para o país e da lógica capciosa que a envolve.

Nessa linha de raciocínio, seria possível inferir que cursos menos valorizados, como as licenciaturas, atrairiam estudantes com menor capital cultural, já que os mais valorizados, com salários futuros mais atraentes e com status profissional mais relevante ficariam para aqueles possuidores de um capital cultural e social mais elevado, que já adentram seus cursos melhor formados por sua condição familiar, notadamente de relacionamento, riqueza e acesso a bens culturais diferentes daqueles disponibilizados na escola.

No livro “Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar”, dos professores Amarílio Ferreira Jr. e Marisa Bittar, uma matéria publicada no jornal O Estado

---

<sup>168</sup> NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Orgs). **Escritos sobre educação**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 9-10.

<sup>169</sup> Ibid., p. 9-10. Para Bourdieu, “o capital social é o conjunto de recursos (atuais ou potenciais) que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas, em que os agentes se reconhecem como pares ou como vinculados a determinado(s) grupo(s)”.

de São Paulo na segunda metade da década de 1990 já acusava essa precarização da profissão docente e de seu conseqüente impacto na formação das novas gerações:

Hoje em dia a maioria desses cursos [de magistério] recebe apenas garotas de classe média baixa que, entre trabalhar de balconista em uma loja ou ensinar a cartilha no primário, optam pela sala de aula – mesmo com salários que, em geral, não passam dos R\$ 230,00 para iniciantes. São elas, mesmo sem grande preparo, que darão aulas na rede pública<sup>170</sup>.

Ainda nesse mesmo trabalho, os pesquisadores apresentam um longo depoimento de um ex-professor da escola pública carioca, o qual exemplifica muito bem essa questão da desvalorização docente, do significado que isso trouxe para a formação dos profissionais da educação e, conseqüentemente, para a formação das novas gerações de brasileiros:

As escolas do Rio de Janeiro perdem diariamente sete professores. Os baixos salários, a falta de interesse dos alunos e as péssimas condições de trabalho afastam os professores da rede escolar. No dia 10 de maio [1994] eu fui um dos sete professores a abandonar o magistério. Quando comecei a dar aulas, em 1953, eu tinha orgulho da minha profissão. Era uma carreira difícil e disputada. Até quem sonhava ser professor primário tinha que enfrentar os disputados concursos para o Instituto de Educação. O status do professor era elevadíssimo (...). Eu ganhava bem e tinha uma vida nababesca comparada à que um professor do município tem hoje. Tinha duas empregadas, pude comprar um carro e construir uma casa. Essa boa vida começou a ruir no final da década de 1970. A migração para as grandes cidades gerou uma carência de colégios. O ingresso às escolas públicas, até então difícil, foi facilitado para atender a população mais pobre. Como a rede do governo passou a atender as classes menos favorecidas, as autoridades começaram a relegar as escolas a segundo plano e a diminuir cada vez mais o salário dos professores. A profissão ficou desprestigiada, gerando desinteresse nos jovens da classe alta e média alta. O nível do magistério caiu social e economicamente. Quem se habilita a dar aulas atualmente são pessoas de mais baixa renda, que não têm vivência nem experiência para lecionar. O despreparo cultural dos novos professores é estarrecedor<sup>171</sup>.

A despeito dos preconceitos enraizados nessas palavras, talvez fruto de quem tenha crescido e se formado em uma sociedade bem mais desigual do que esta que conhecemos

---

<sup>170</sup> FERREIRA JÚNIOR, A. e BITTAR, M. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar**. São Paulo: Edições Pulsar, 2006, p. 80. A matéria referida nesse caso foi publicada com o título “Baixos salários esvaziam magistério”, no Caderno G da edição do jornal O Estado de São Paulo do dia 20/01/1997.

<sup>171</sup> *Ibid.*, p. 81.

atualmente e também tenha vivenciado uma escola pública ainda muito excludente, feita apenas para as camadas mais abastadas da população, não há como negar a força de seus argumentos, sobretudo no que diz respeito à falta de investimentos em uma escola que começou a atender as camadas mais pobres da população.

Mas, apesar de todas essas argumentações em prol da degradação da profissão docente e do processo de formação de novos professores, se colocássemos professores com mais capital cultural ou social nas escolas de hoje, com certeza eles também sucumbiriam rapidamente diante do contexto social, político, pedagógico e administrativo vivenciado por essas instituições, até porque mesmo os professores dessas duas escolas pesquisadas que estudaram em renomadas instituições, como a Universidade Federal de Uberlândia e a Unesp de Franca e de Jaboicabal, ou fizeram pós-graduação na UnB ou na USP, também não têm conseguido alcançar resultados muito diferentes daqueles alcançados pelos que se formaram em escolas menos renomadas. E isso sem contar o desânimo, que parece comum a todos, sem nenhuma distinção.

Como disse um professor em uma das discussões ocorridas dentro da *HTPC*:

Existe um erro estrutural na escola de hoje. O professor deveria atuar no processo de ensino-aprendizagem, porque é isso que ele sabe fazer. Mas, infelizmente, o governo e a sociedade jogam para dentro da escola graves problemas sociais e até mesmo de saúde, quando pensamos na questão da inclusão, problemas com os quais os professores não são e nem estão preparados para enfrentar.

Nesse sentido, seria mais importante nesse momento melhorar a situação dos professores e das escolas e dar um novo simbolismo à profissão docente, sobretudo no nível da educação básica, algo que já se ensaiou em alguns poucos momentos em nossa história, mas que infelizmente foi se perdendo no decorrer dos anos. Seria preciso melhorar as estruturas físicas das escolas, aumentar os recursos didáticos para incrementar as propostas pedagógicas, diminuir a excessiva centralização administrativa que hoje normatiza o sistema de ensino e começar a exigir mais de alunos e suas famílias no que diz respeito à escola e aos estudos.

Seguindo por essa linha de raciocínio, essas mudanças talvez conseguissem atrair candidatos ao magistério com mais capital cultural e social, o que aos poucos poderia ir mudando a formação dos alunos e posteriormente dos próprios professores, melhorando a



qualidade da educação brasileira e dando oportunidades de crescimento e desenvolvimento aos jovens das camadas mais pobres da população, não apenas no âmbito da docência, mas de qualquer outra atividade profissional útil ao país.

Em relação à pós-graduação lato sensu, foi possível verificar que praticamente a metade do corpo docente dessas duas escolas fez pelo menos uma especialização, o que certamente demonstra um avanço alcançado nessas últimas décadas.

## PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU

DIRIGENTE	Especialização	IES
<b>Secretária de Educação:</b> Ana Lúcia G. Rodrigues	Orientação Educacional Administração Escolar	Universidade de Franca Centro Universitário Claretiano
<b>Diretoras:</b> Sônia Maria O. Campos Vera Lúcia Coelho Raiz	Educação Especial (Não cursou)	Universidade de Franca
<b>Vice-Diretoras:</b> Joana D'Arc da S. Santos Giane T. da Costa Raiz	Psicopedagogia Educação Física	Universidade de Franca Universidade de Franca
<b>Coord. Pedagógicas:</b> Camila Pimenta B. Silva Flávia Ap. da Silva	Educação Matemática Psicopedagogia	Universidade de Franca Universidade de Franca
Adriana H. H. Pelizaro	Educação Física Escolar	Universidade de Franca
Aline Estevam Tristão	Educação Física Escolar	Centro Universitário Claretiano
Ana C. G. P. Brígido	Psicopedagogia Especialização em Libras	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ Faculdades Integradas Jacarepaguá/RJ
Ana Teresa V. C. Cintra	Psicopedagogia Institucional	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ
André Luis B. Botelho	Matemática Aplicada	Universidade de Franca
André Luis dos Santos	Análise de Sistemas	Universidade de Franca
Andréa F. Ferreira	Psicopedagogia	Centro Universitário Claretiano
Aparecida Helena Jardimi	Arte e Criatividade	Universidade de Franca
Camila Cristina V. Lima	Matemática Planejamento e Gestão de EAD	Universidade Federal São João Del Rei Universidade Federal de Uberlândia
Carla Cristina M. Lázaro	Gestão Ambiental	Universidade de Franca

Caroline T. Pelizaro	Estudos Linguísticos	Universidade de Franca
Célia Deise Gilberto	Psicopedagogia	Faculdades Integradas Jacarepaguá/RJ
Daiane Cristina D. Freitas	Psicopedagogia	Universidade Cidade de São Paulo
Dulce Helena G. Ribeiro	(Não cursou)	
Edivaldo P. Cordeiro	Metodologia do Ensino Superior	Universidade de Franca
Eliana Barcelos Coelho	(Não cursou)	
Elisângela Ap. B. Rocholi	Fundamentos Críticos da Literatura Metodologia de Ensino – Espanhol	Unesp – Araraquara Universidade de Brasília – UnB
Eni Peroni	(Não cursou especialização, mas fez mestrado)	
Flávia A. de Souza	Língua Portuguesa e Literatura	Universidade de Franca
Helena Maria Lourenço	Leitura e Interpretação de Textos	Universidade de Franca
Helton Luís da Silva	Música	Conservatório Brasileiro de Música
Isaac Fernandes	(Não cursou)	
Isabel Aparecida Alves	Educação Infantil e Alfabetização	Universidade de Franca
Joana D'Arc Ferreira	(Não cursou)	
João Paulo T. de Paula	(Não cursou)	
José Aparecido Cândido	(Não cursou)	
Kamilla de A. Simões	(Não cursou)	
Leila Aparecida M. Lima	Psicopedagogia	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ
Leni Aparecida Costa	(Não cursou)	
Luciana Ap. Machado	(Não cursou)	
Luciano Ap. F. Castro	Gestão da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora
Marcela Maria Silva	(Não cursou)	
Márcia Helena Gilberto	(Não cursou)	
Maria Aparecida Cardozo	(Não cursou)	
Maria Regina P. Tomas	(Não cursou)	
Mariane de Souza Vieira	(Não cursou)	

Marisa A. C. Marangoni	Psicopedagogia Institucional	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ
Marlene Jorge Bertanha	(Não cursou)	
Marli Rodrigues Diniz	(Não cursou)	
Meire Ap. Silva Valerini	(Não cursou)	
Meire Gláucia Gilberto	Educação Especial	Faculdades Integradas Jacarepaguá/RJ
Meire Rodrigues da Silva	(Não cursou)	
Monalisa J. Santos	(Não cursou)	
Paula Cristina D. Pereira	(Não cursou)	
Rosemary Ap. Saito	Psicopedagogia Institucional	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ
Sônia de Paula C. Bonetti	(Não cursou)	
Sônia M. A. B. Pelizaro	Psicopedagogia Institucional	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ
Stefânia Brocaneli	Matemática Aplicada	Universidade de Franca
Talita R. Carreiras	(Não cursou)	
Tamara E.C.R. Plácido	(Não cursou)	
Tânia Isaias de Oliveira	Psicopedagogia	Universidade de Franca
Tânia Lúcia P. Lourenço	(Não cursou)	
Telma Ap. Barbosa Silva	(Não cursou)	
Vanda Maria de Paula	Psicopedagogia Institucional	Iesde/SP – Univ. Castelo Branco/RJ
Zuleica T. Zacarias	Educação Matemática	Universidade de Franca

Como mostra o quadro acima, cerca de 45% dos educadores não foram além da graduação, a despeito dos mais antigos terem cursado o magistério, um número que chegou a quase 35% do corpo docente. Dos 62 educadores estudados, 35 se especializaram em alguma área do conhecimento. Desse total, 30 fizeram uma especialização e 4 cursaram duas.

No que diz respeito às instituições de ensino, mais uma vez a Unifran é o grande centro de referência para professores das duas escolas pesquisadas, tendo a preferência de 55% do professorado cristalense. Como afirmaram os próprios docentes, essa preferência está ligada à proximidade da instituição e ao amplo leque de opções em termos dos cursos

oferecidos por ela. Mas para não correr o risco de também julgar negativamente essas pós-graduações, é importante ressaltar a presença cursos reconhecidos e bem avaliados pelos profissionais da área, como por exemplo, o curso de *Psicopedagogia* do Centro Universitário Claretiano, de Batatais. É importante, também, destacar importantes universidades na lista de especializações cursadas por esses docentes, como as Universidades Federais de Uberlândia, São João Del Rei e Juiz de Fora, a Unesp de Araraquara e a Universidade de Brasília.

Um dado relevante a ser considerado é a presença das especializações a distância, cursadas por 12 docentes. Se para alguns é um dado alarmante em função do descrédito que ainda recai sobre muitos desses cursos, para outros, e para os próprios educadores, essa foi a única forma possível de conseguirem acessar novos conhecimentos, já que não teriam condições de se deslocarem continuamente para um curso presencial.

Dentro desse contexto, é importante salientar as dificuldades enfrentadas por esses professores em relação à falta de tempo e de recursos financeiros para que possam dedicar-se a esses cursos, além de destacar o cansaço e até mesmo a desilusão de muitos desses profissionais em relação à carreira docente, já que o fato de tornar-se um especialista, um mestre ou um doutor não terá tanta influência em sua vida profissional e em sua remuneração, a menos que abandonem a docência no ensino básico e sigam pelos caminhos do ensino superior<sup>172</sup>.

Essa realidade, no entanto, deve ser relativizada, já que os números observados nessas duas escolas mostram que mais da metade dos educadores buscou cursar uma especialização, seja pelo método presencial ou a distância. Obviamente, é possível perceber uma maior resistência em relação a esses cursos de especialização entre os professores mais antigos e tarimbados, o que talvez tenha relação com o desencanto ou a tão falada acomodação desses docentes em relação às mudanças, às novas propostas pedagógicas e administrativas e à própria carreira docente.

---

<sup>172</sup> É bom lembrar que nas ciências humanas, de forma geral, também já não há muita diferença entre os vencimentos de professores com especialização, mestrado e doutorado. Obviamente, não é possível generalizar essa questão, pois essa diferença dependerá bastante da necessidade da instituição em relação ao número de professores titulados. Mas como ela diminuiu bastante na última década, pode-se dizer que um doutor em Educação, por exemplo, já não ganha tão bem como ganhava há alguns anos. Quando comparado a um professor de direito ou medicina aí a relação é ainda pior, mesmo que esses professores não tenham nenhuma titulação.

Dos 21 educadores com 45 anos ou mais, apenas nove fizeram especialização ou mestrado, o que acaba sendo inclusive um motivo de críticas por parte dos colegas. Durante as entrevistas pessoais e até mesmo em meio às conversas paralelas e fora da escola, foi comum ouvir dos docentes mais novos muitas críticas em relação aos colegas mais antigos, sobretudo em relação à resistência a qualquer curso de formação continuada. De acordo com essas opiniões, esses professores estariam cursando a pós-graduação apenas para aumentarem sua pontuação no que diz respeito à escolha das aulas e por isso seriam eles os que mais se entregariam ao ensino a distância, o que de fato pode ser verificado, uma vez que todos esses docentes mais velhos fizeram sua especialização a distância. Além disso, continuam esses críticos, os professores mais antigos estariam apenas esperando a hora de se aposentarem, sem muita preocupação com cursos de formação continuada.

Em conversas informais no decorrer da pesquisa, os próprios docentes com mais de 45 anos de idade e já com mais de 20 de profissão ratificaram essa visão da aposentadoria. Falando de si mesmos, eles criticaram o momento atual da educação e da escola e disseram que não restava mais nada a fazer a não ser esperar pela tão sonhada aposentadoria. Isso, porém, foi dito em outro contexto, pois pelo que foi possível observar durante pesquisa, alguns desses docentes mais antigos foram destaques no acompanhamento do *PACTO*, defendendo a sua aplicação e a ele se dedicando com mais afinco que muitos docentes mais jovens, a despeito das críticas que lhe dirigiram no decorrer de sua implementação.

De qualquer forma, o fato de existirem vários professores com o título de especialização também deve ser motivo de comemoração, pois de certa forma isso mostra que boa parte desses docentes vem se esforçando para aprimorar seus conhecimentos, sobretudo os mais jovens, o que deveria ter um impacto importante na qualidade do ensino ministrado e em seus resultados, caso a formação deficiente desses profissionais fosse a única ou a principal causa dos problemas enfrentados pelo sistema de ensino nos dias atuais.

No que diz respeito à pós-graduação *stricto sensu*, apenas três professoras chegaram a concluir o mestrado, conforme tabela abaixo, o que deixa explícita a distância existente entre a academia e o nível básico da educação brasileira. De acordo com os professores entrevistados, se fazer uma especialização já está difícil, em função da falta de recursos financeiros e de tempo, fazer um mestrado ou doutorado torna-se um sonho ainda mais

distante, já que a maioria trabalha mais de 40h por semana e não recebe o suficiente para arcar com mensalidades e despesas de viagem, hospedagem e alimentação que geralmente se fazem necessárias, conforme a instituição escolhida e a distância da cidade de origem.

## PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

DOCENTE	Especialização	IES
Carla C. Muzeti Lázaro <sup>173</sup>	Genética e Melhoramento de Plantas	Unesp - Jaboticabal
Elisângela Ap. B. Rocholi	Estudos Linguísticos	Universidade de Franca
Eni Peroni	Ciências – Química Orgânica	USP – Ribeirão Preto

Para exemplificar ainda mais essa distância, é importante relatar que em vários momentos da pesquisa de campo esse pesquisador foi tratado como uma pessoa “importante”, alguém que estava acima, quase um “doutor”<sup>174</sup>. Em uma das entrevistas feitas, um desses educadores disse textualmente: “nunca pensei que teríamos um doutor entre nós”, mostrando uma desproporcional e equivocada admiração<sup>175</sup>.

Em relação às graduações cursadas por esses docentes, percebe-se que o curso de maior incidência foi o de Pedagogia, com cerca 55% da preferência, o que se por um lado parece natural, visto tratar-se dos níveis fundamentais do ensino, por outro também nos mostra a importância de se começar a mensurar mais de perto a eficiência e a eficácia desses cursos em todo o país, da mesma forma como acontece com os cursos de medicina, pois se a má formação nesses últimos pode atentar contra o corpo e o indivíduo, a má formação nos primeiros pode atacar o intelecto e o social.

---

<sup>173</sup> Essa professora também deixou a escola durante a pesquisa. Deixou também a docência, pelo menos temporariamente.

<sup>174</sup> Lembrar a importância de ser um “doutor” na cultura brasileira, não pelo conhecimento em si, mas sobretudo pelo status alcançado e pelo simbolismo que empresta para a pessoa titulada. Uma explicação que pode ser encontrada tanto no meio acadêmico, como no “bacharelismo” de Gilberto Freire, quanto nas produções populares, como no samba “14 anos”, de Paulinho da Viola, onde o compositor afirma: “sambista não tem valor, nessa terra de doutor / e seu doutor / o meu pai tinha razão”.

<sup>175</sup> Em relação à pós-graduação Stricto Sensu, é importante ressaltar as metas 14 e 16 do recém aprovado Plano Nacional da Educação. A primeira quer “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores”. A segunda pretende “formar, até o último ano de vigência deste PNE, 50% dos professores que atuam na educação básica em curso de pós-graduação stricto ou lato sensu em sua área de atuação, e garantir que os profissionais da educação básica tenham acesso à formação continuada, considerando as necessidades e contextos dos vários sistemas de ensino”.

De forma geral, os documentos analisados também mostram que a adequação entre a formação docente e as disciplinas ministradas é total. Em Cristais Paulista, todos os professores pesquisados lecionam exatamente no âmbito da área para a qual se formaram ou se especializaram. Professores de matemática com aulas de matemática, docentes de ciências biológicas em aulas afins, historiadores na história e geógrafos em seus habitat naturais, o que pode até parecer muito natural, mas com certeza não é a tônica em todo o país, sobretudo nas regiões e nas cidades mais pobres<sup>176</sup>.

Em relação aos cursos extras, os documentos mostraram que a quase totalidade dos professores busca cursá-los o máximo possível, uma vez que isso melhora a pontuação em seus prontuários e lhes permite um melhor posicionamento na hora da escolha das salas de aula no ano seguinte. Em cada uma das pastas pesquisadas, o número encontrado de certificados comprobatórios foi muito grande, formando blocos significativamente grossos.

No entanto, embora significativos em termos de quantidade, boa parte desses documentos mostrou-se pobre no que diz respeito à qualidade. De forma evidente, esses cursos serviram mais aos anseios quantitativos do Estado do que às necessidades de conhecimento dos professores, que obrigados à pontuação, não hesitaram em engordar suas pastas.

Praticamente, não há professor nessas duas escolas que não tenha pelo menos um certificado da *Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica*, realizada pela *Sociedade Astronômica Brasileira*, pela *Agência Espacial Brasileira (AEB/MCT)* e pela *Eletrobrás Furnas Centrais Elétricas*. Vários professores, inclusive, têm bem mais do que um certificado, alguns chegando a mais de quatro. Sem nenhum demérito em relação a essa Olimpíada, e muito menos em relação a seus realizadores, ficou bastante claro que a forte adesão dos professores carregava embutida uma segunda intenção.

Outro curso que certificou praticamente 90% dos docentes pesquisados foi o *Projeto Viva Óleo*, patrocinado pela empresa *Produtos Alimentícios de Orlândia S/A*, responsável pela comercialização do arroz *Brejeiro* e também por vários tipos de óleos vegetais.

Além desses, foram encontrados muitas *Semanas de Educação de Cristais Paulista*, vários cursos certificados pela Imazon, um instituto de pesquisa voltado para a promoção e

---

<sup>176</sup> Essa precisão, no entanto, não se repete em relação aos professores substitutos. Quando faltam os titulares, algo que vem se intensificando cada vez mais, dificilmente se consegue encontrar um professor da mesma área, o que contribui ainda mais para piorar a qualidade do ensino ministrado.

desenvolvimento sustentável da Amazônia, inúmeras semanas temáticas de cursos da Unifran, principalmente aquelas ligadas ao curso de Pedagogia, vários cursos da ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância) e até alguns cursos internacionais. A professora Carla Muzeti, por exemplo, fez vários cursos na Universidade de Ciências Aplicadas e Ambientais de Bogotá, na Colômbia, onde, inclusive, desenvolveu também algumas atividades docentes. A professora Elisângela Rocholi fez vários cursos de espanhol organizados pela Embaixada espanhola em Brasília e ministrados em parceria com o Centro Paula Souza. Outra professora, Eni Peroni, frequentou um curso no mínimo bizarro para quem enfrenta o cotidiano de uma escola pública brasileira. Ministrado pela gigante da informática, a empresa *Intel*, em parceria com o Senai, o curso *Escola do Futuro* foi segundo ela muito proveitoso, mas poderia ter sido muito melhor se os professores tivessem um mínimo de conhecimento em relação aos princípios básicos da informática:

Na verdade esse curso era para ter sido mas não foi. Posso explicar. Era para ter sido um curso maravilhoso se os cursistas (professores da rede estadual de ensino) dominassem pelo menos o básico na utilização de um computador, o que não aconteceu. Então, o que pudemos aproveitar do curso foi bem menos do que esperávamos. Mas quem tinha um certo domínio pode pelo menos aproveitar a apostila, bem explicativa, que aliás tenho até hoje, e de vez em quando ainda recorro à ela para utilizar algum programa. Nosso futuro parece bastante sombrio, pois a cada dia me deparo com a resistência dos colegas em relação às mudanças e a falta de interesse dos alunos que aumenta a olhos vistos<sup>177</sup>.

Nas escolas estudadas, obviamente a produção acadêmica praticamente não existe, como aliás qualquer outro tipo de produção, seja ela artística ou literária. Excetuando-se o artigo publicado pela professora Carla Muzeti na *Revista de Ciências Agrárias*, da Unesp de Jaboticabal, nada mais foi encontrado<sup>178</sup>. Nos prontuários em que anualmente se somam os pontos dos professores para efeito de escolha de aulas, esse item está zerado na quase totalidade dos prontuários. Nos últimos três anos, inclusive, pelo que foi possível observar, a única alteração está relacionada ao tempo de atuação no magistério, que apesar de crescer ano a ano, acaba compensada pela diminuição da assiduidade e da pontualidade de muitos professores.

---

<sup>177</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 13 – p 236. Depoimento enviado por e-mail.

<sup>178</sup> MUZETI, C. Interferência do Sombreamento no desempenho de genótipos de *Stylosanthes guianensis*. *Revista de Ciências Agrárias*, Unesp – Jaboticabal, v. 37 – n° 1, 2009.



No que diz respeito ao gênero, a profissão docente em Cristais Paulista parece manter as mesmas características do final do século XIX, quando as mulheres praticamente assumiram as rédeas das salas de aula. Mas se antes não alcançavam os cargos de liderança ou da alta administração, como já explicitado acima, hoje já os ocupam com folga e tranquilidade. Como foi possível perceber, mais de 80% dos professores são mulheres, isso sem contar as diretoras, as coordenadoras pedagógicas, e todas as suas antecessoras, assim como a secretária de educação e boa parte dos funcionários, o que compõe aquele mesmo mosaico majoritariamente feminino dos tempos antigos, que se hoje já não enfrenta o machismo intenso e covarde daquela época, também não se pode dizer que respira completamente aliviado hoje em dia.

Em termos de faixa etária, pode-se dizer que as equipes docentes das duas escolas assemelham-se a um time de futebol, equilibrando a experiência dos mais velhos e a energia dos mais jovens. Na Escola Amélio de Paula, 33% dos professores têm idade entre 20 e 35 anos, 24% estão com idade entre 36 e 45 anos e 43% têm acima de 46 anos.

Na prática, porém, essa comparação com o principal esporte brasileiro enfrenta grandes dificuldades para vingar, já que segundo os próprios educadores, evidentemente em conversas paralelas, os mais velhos trazem mais ranços e birras do que experiência e os mais jovens trazem mais deficiências em sua formação do que energia e juventude. De forma geral, esses dados nos permitem mais inferências que conclusões, já que nos dias de hoje a presença de duas ou três gerações em uma mesma instituição é algo bastante comum. Mas o que foi possível perceber com esses dados é que a Escola Jarcy, considerada pela maioria dos educadores ouvidos como a mais conservadora, resistente e difícil de lidar, tem em seu corpo docente a grande maioria dos professores com mais de 46 anos, o que pode até parecer natural, se considerarmos que o envelhecimento humano carrega consigo certa carga de acomodação, a despeito de profissões, classes sociais ou gênero.

Em relação ao estado civil, 50% dos educadores são casados, 23% estão separados de alguma forma, 27% são solteiros. Desse total, 78% têm filhos, o que os obriga a certa preocupação. Mas, se para alguns isso é motivo para dobrar a jornada de trabalho, buscando com isso dar a eles uma vida mais digna, para outros a situação se mostra mais calma e tranquila, já que possuem uma situação financeira mais equilibrada em função de seus cônjuges ou de suas famílias. De forma geral, 24% dos professores pesquisados têm outra

função ou renda, enquanto 76% dedicam-se exclusivamente à docência, mas trabalhando em várias escolas.

Entre as atividades extras é possível citar as atividades comerciais, como venda de roupas, jóias e alguns outros artigos. Há também um educador físico que presta serviços como *personal trainer* e alguns professores que aumentam seus rendimentos com arrendamento de terra ou outras atividades familiares.

Mas a despeito de terem uma situação financeira mais ou menos tranquila, 88% dos professores dobram sua jornada de trabalho, trabalhando pelo menos em duas escolas. Se os mais aflitos o fazem por necessidade, os menos o fazem por orgulho, como confessam alguns, buscando uma maior liberdade através da independência financeira.

De forma geral, o ganho médio de um professor em Cristais Paulista gira em torno de 2.500 reais para 30hs de trabalho, bem distante dos ganhos auferidos por inúmeros funcionários públicos brasileiros, sobretudo aqueles que trabalham em Brasília, a capital do salário público brasileiro. Um dos educadores entrevistados, por exemplo, trabalha 58h por semana, acumulando o cargo de Coordenador Pedagógico em uma escola municipal e o de professor em uma escola do Estado e outra municipal, o que lhe rende um total de R\$ 3.100,00. Outro educador, com duas graduações e uma especialização, ganha exatos R\$ 3.882,62 para trabalhar em duas EMEBs, que ficam em cidades diferentes, e ainda trabalhar com vendas para chegar a um ganho que lhe permita dar aos filhos aquilo que sempre sonhou. Outro docente, ainda, com mais de 20 anos de serviços prestados, recebe cerca R\$ 2.000,00 por 20h trabalhadas ao mês, o que nem de longe seria suficiente para formar seu filho em Medicina Veterinária, não fosse a ajuda da família.

Esses salários, na maioria das vezes, correspondem a uma jornada de trabalho que chega a ser insana, se comparada, por exemplo, à jornada em sala de aula de um professor de universidade pública, pois ela concentra cerca de 30h efetivamente dentro de sala de aula, contra apenas 4h, 8h ou no máximo 12h de seus congêneres acadêmicos. Uma professora mais antiga, efetiva na Escola Jarcy, ganha cerca de R\$ 4.500,00 por uma jornada de 40h semanais, mas chega a ficar exatas 34h dentro de sala de aula, completando o restante com as *HTPCs*.

## 2 - AS RESPOSTAS DADAS NOS QUESTIONÁRIOS

Em relação aos questionários, propriamente ditos, as respostas variaram bastante, uma vez que as questões colocadas estavam em formato aberto. Em muitos casos, no entanto, foi possível agrupá-las em torno de uma ideia comum, que apesar de não serem totalmente iguais, abrindo espaços para algumas divergências conceituais, foram ao menos convergentes em sua maioria.

### 2.1. SITUAÇÃO ATUAL DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Na primeira questão, por exemplo, a qual solicitava a opinião de todos sobre a situação atual da educação no Brasil, pode-se dizer que a maioria das respostas apontou para uma boa dose de ceticismo, a despeito de algumas mais otimistas, que sem deixarem de ser críticas, apontaram também para os avanços ocorridos nas últimas décadas.

De forma geral, boa parte dos professores entrevistados acredita que a educação brasileira está enfrentando uma situação difícil e preocupante, com educadores desmotivados, sem rumo e sem perceberem muito sentido naquilo que estão fazendo. Os motivos para isso seriam variados: falta de investimento nos professores e em sua formação, falta de estrutura física nas escolas, falta de interesse do Estado para com a formação das classes mais desfavorecidas, falta de compromisso e comprometimento dos próprios educadores responsáveis pela operacionalização do sistema de ensino e falta de interesse das famílias e dos próprios alunos naquilo que as escolas estão lhes oferecendo atualmente.

Para uma das professoras entrevistadas:

A educação está muito perdida e sem foco, com crianças analfabetas no 4º ou 5º ano do Fundamental I e com muitas cobranças sobre o professor, sobretudo em relação ao exagero de cursos que os governos, em suas mais variadas esferas, criam e recriam<sup>179</sup>.

---

<sup>179</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 14 – p. 237.

Para outra, “a educação brasileira está bastante ultrapassada, o que distancia a escola da realidade dos alunos e de seus familiares, tornando-a sem interesse para todos, inclusive para os professores”<sup>180</sup>.

Essas críticas, no entanto, se intensificaram ainda mais na opinião de quatro educadores com mais tempo no magistério e nas escolas estudadas. Um deles expressou claramente sua decepção, afirmando que “a educação está muito fragmentada atualmente. As políticas públicas são irreais, praticamente um sonho, pois não há recursos nem respaldo para as propostas que são colocadas”. O segundo enfatizou ainda mais sua decepção, afirmando que a “educação atual está um verdadeiro caos, em todos os sentidos, o que leva a uma constante mudança para pior”. Outro educador afirmou que a “educação está muito precária, pois é um absurdo ver um aluno chegar ao ensino médio sem saber ler e escrever”. O quarto chegou a ser profético, afirmando que “a educação brasileira está em crise e em declínio evidente, em função de diversos fatores que proporcionam somente resultados negativos e que deverão gerar um colapso iminente”<sup>181</sup>.

Mas apareceram também algumas afirmações mais otimistas. Para três docentes entrevistados é possível verificar avanços em todo o sistema, a despeito dos problemas que continuam nos preocupando. O primeiro acredita que “a educação atual avançou em alguns aspectos, como infraestrutura, formação de professores, materiais didáticos e recursos tecnológicos, apesar dos índices de aprendizagem continuarem baixos”. Outro docente, nessa mesma linha mais otimista, entende que a despeito da fragilidade da educação nos dias de hoje, “existem projetos governamentais que buscam a qualidade e a universalidade do ensino, mas que seria necessário repensar a valorização dos profissionais e o próprio sistema de ensino”. E o terceiro afirma que a proposta do Estado é muito positiva, porém “distanciada da prática, já que seus criadores estão longe da realidade vivida por alunos e professores”<sup>182</sup>.

De forma geral, as respostas mostraram muita desilusão com o atual estado da educação brasileira, uma desilusão que se em algumas delas aparece misturada a uma pitada de esperança com a chegada de tempos melhores, tendo por base as recentes ações propostas pelas várias esferas de governo, o histórico de importância da profissão docente

---

<sup>180</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 15 – p. 238.

<sup>181</sup> Ver Anexo II – Resposta dos Professores – depoimentos 16, 17, 18 e 19 – p. 239, 240, 241 e 242.

<sup>182</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimentos 20, 21 e 22 – p. 243, 244 e 245.

ou até mesmo a questão da própria sobrevivência enquanto professor, em outras já se transfigurou em certezas que parecem desafiar os humores que se espalham pelo cotidiano escolar.

## 2.2. PROBLEMAS ENFRENTADOS PELAS ESCOLAS

Em relação aos problemas que se abatem sobre as escolas, o teor das respostas não foi muito diferente, concentrando-se principalmente em certo ceticismo e desencanto no que diz respeito às estruturas escolares e ao seu futuro, pois para a maioria dos professores a escola transformou-se em um depósito de alunos. Para eles, os pais não acreditam muito nos benefícios futuros dos estudos e vêm a escola apenas como uma grande creche, onde deixam seus filhos para serem cuidados enquanto saem para trabalhar.

Em função disso, a escola teria assumido tarefas que deveriam ser das famílias. Para além da formação escolar, ela agora seria também responsável por ensinar um mínimo de bom comportamento às crianças, alimentá-las, cuidar de sua saúde e fazê-las compreender e obedecer às normas vigentes na escola e na sociedade. No fundo, declarou uma docente, em uma das reuniões de *HTPC*, parece que as pessoas “estão esperando que a escola resolva sozinha os problemas sociais do país”.

Nessa mesma linha de raciocínio e criticando a ingerência política de todos os níveis governamentais dentro da escola, outra educadora acrescentou:

As mudanças na escola também acabam seguindo as diretrizes políticas. Conforme muda o prefeito, o ministro da educação ou o governador, mudam também as ações dos diretores de escola. Não há uma continuidade, não há um projeto e a escola acaba assumindo cada vez mais funções que talvez não fossem de sua responsabilidade<sup>183</sup>.

Essa ingerência, resultado da distância existente entre as autoridades que ditam as normas e a realidade cotidiana da escola, também foi motivo de reclamação por parte dos educadores, pois para eles o resultado de tudo isso tem sido uma escola muito burocrática e centralizadora. De acordo com um deles “há poucos funcionários e recursos para todas as

---

<sup>183</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 23 – p. 246.

exigências que são feitas, e o pior é que tudo é para ‘ontem’, o que faz a escola perder o foco no ensino e na formação dos alunos”<sup>184</sup>.

Outra educadora também insistiu nessa questão da falta de autonomia:

A escola atual perdeu boa parte de sua autonomia para o Conselho Tutelar. Os pais e até mesmo os alunos do Ensino Fundamental II sabem muito bem os seus direitos, mas desconhecem totalmente seus deveres, ou pelo menos fingem desconhecer. Exigem da escola, dos professores, mas não querem dar quase nada em troca<sup>185</sup>.

Mas houve também quem criticasse a própria classe docente por conta dos problemas da escola, para além das famílias e da própria sociedade. Para esses docentes, até que as várias esferas governamentais vêm investindo em infraestrutura e tentando melhorar as escolas. Porém, os professores estariam muito acomodados, esperando tudo já pronto das instâncias superiores.

Como disse uma educadora,

As coisas funcionam quando nós vamos atrás. Muitos dos problemas enfrentados pela escola são mesmos dos professores. Não gritam, não reclamam, não pedem ajuda. Eu acredito que falte um pouco de compromisso de nossa parte. Não adianta só reclamar<sup>186</sup>.

Nessa mesma linha de raciocínio, outra educadora afirmou que “a escola tem lutado pela melhoria do ensino, mas tem encontrado resistência nos alunos, em suas famílias e, muitas vezes, nos próprios profissionais da educação”<sup>187</sup>, o que segundo ela acaba dificultando pequenas melhorias que poderiam ser implantadas facilmente e poderiam trazer bons resultados para o sistema de ensino e para a formação dos jovens e crianças.

Além disso, também não faltaram críticas à inadequação da escola em relação aos anseios da sociedade atual e à carência de recursos e equipamentos que permitissem a revitalização e a modernização não apenas das salas, mas também das metodologias de ensino utilizadas, possibilitando aos professores o exercício da criatividade para a elaboração de aulas mais envolventes e atrativas.

---

<sup>184</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 24 – p. 247.

<sup>185</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 25 – p. 248.

<sup>186</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 26 – p. 249.

<sup>187</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 27 – p. 250.

De forma geral, o que se observou na maioria das respostas foi esse sentimento de desconfiança e preocupação com o uso inadequado que as famílias vêm fazendo da escola nas últimas décadas, com as diretrizes confusas que advém dos órgãos da administração superior e com o fato da escola atual ter que absorver e lidar sozinha com muitos problemas que não deveriam ser de sua alçada, mas sim de outras instâncias sociais.

### 2.3. ALUNOS E SEUS FAMILIARES

Em relação aos alunos e seus familiares, as opiniões também seguiram uma linha semelhante de raciocínio: os alunos refletem suas famílias. “Alunos problemas, pais ausentes; alunos agressivos, famílias agressivas”<sup>188</sup>, como disse um professor. De forma muito parecida, quase todos os educadores concordaram que alunos desmotivados, ou mais problemáticos, são aqueles que vivem em um ambiente familiar desfavorável, que não estimula o aprendizado, não dá importância ao conhecimento e “não acredita na educação como forma de melhoria social”<sup>189</sup>, como afirmou uma docente.

Esses alunos, obviamente, não seriam a maioria. Como disse uma professora, “existem alunos de todos os tipos, interessados, esforçados, preguiçosos, inteligentes e aqueles que não querem nada com nada, que estão na escola para atrapalhar, pois no fundo não queriam estar lá”<sup>190</sup>. O problema é que esses 10% ou 20% que não querem fazer nada, como concorda a maioria dos docentes ouvidos, têm todo o respaldo de suas desajustadas famílias, do Conselho Tutelar e até da Justiça. Sabem que não serão reprovados e que nada vai acontecer com eles. Sabem, também, que ninguém pode tirá-los da escola e por isso vivem desafiando as regras, negando-se a fazer as provas, rechaçando as lições e os trabalhos recomendados e até mesmo desrespeitando colegas, funcionários e professores.

Para a maioria dos educadores pesquisados, por trás desse comportamento inadequado estaria a postura da família. De acordo com um deles, “cerca de 80% dos pais não estão compromissados com a vida escolar de seus filhos e, mesmo que quisessem, boa parte destes não teriam condições cognitivas para acompanhá-los, o que reflete no comportamento dos alunos”<sup>191</sup>.

---

<sup>188</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 28 – p. 251.

<sup>189</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 29 – p. 252.

<sup>190</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 30 – p. 253.

<sup>191</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 31 – p. 254.

Segundo relatos das diretoras e coordenadoras pedagógicas das duas escolas, geralmente os pais ficam bravos com as escolas quando são chamados para resolverem pendências de seus filhos. De forma geral, a escola e os professores perderam aquele antigo brilho e junto com ele perderam também o prestígio que tinham junto à sociedade.

Uma das professoras, relatando um caso ocorrido em uma escola de Franca, onde também leciona, disse que uma mãe se negou a buscar a filha na escola, conforme solicitado pela diretora, pois ela tinha que dormir para trabalhar a noite. A diretora que a aguentasse por lá, porque não estaria fazendo nada além de sua obrigação.

Nessa mesma linha de raciocínio, outra professora afirmou que “poucas famílias se comprometem com as escolas de seus filhos. A maioria acredita que a escola seja de responsabilidade das esferas públicas e fica à deriva do assistencialismo e do paternalismo”. Outra docente, nessa mesma direção, afirmou que “os alunos estão desmotivados porque suas famílias não têm dado a real importância aos estudos e poucos acompanham seus filhos, em especial os mais velhos”<sup>192</sup>.

Algumas respostas, no entanto, lembraram que muitos desses problemas de comportamento estariam também ligados à falta de atratividade da escola, como que retomando o mote da questão anterior. Em um mundo cada vez mais voltado para a tecnologia e para o consumo hedônico, a infraestrutura das escolas atuais e os recursos que elas oferecem aos alunos se assemelham mais a um museu daqueles mais conservadores e antiquados do que a um espaço voltado para a aprendizagem lúdica, como apregoam algumas propostas pedagógicas modernas<sup>193</sup>.

Como afirmou uma docente, a falta de estrutura física das escolas e o atraso tecnológico em que elas vivem contribuem bastante para esse desinteresse por parte dos alunos e suas famílias. De acordo com ela “a escola de hoje não gera interesse, a não ser as aulas de informática, que são sempre as mais esperadas. Com certeza não dá mais para ficar na lousa e no giz”<sup>194</sup>.

---

<sup>192</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimentos 32 e 33 – p. 255, 256 e 257.

<sup>193</sup> Alguns professores lembraram que a Escola Jarcy Araci de Matos possui uma lousa digital, mas que é muito pouco utilizada por falta de interesse e capacitação dos próprios docentes, que parecem preferir o sossego da sala de aula.

<sup>194</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 34 – p. 258.



O conhecimento, nesse caso, acaba ficando em segundo plano, completamente desvalorizado pelas famílias e pelos alunos. Como lembrou uma educadora:

Os alunos e suas famílias estão um pouco perdidos. Atualmente tudo pode e a ordem é consumir, o que acaba levando à perda de alguns valores e à falta de limites. A mídia vendendo o que quer às crianças e suas famílias, meninas do Ensino Fundamental I utilizando maquiagem e a escola lutando sozinha contra toda essa influência negativa<sup>195</sup>.

Dentro desse ambiente desfavorável, os alunos mais problemáticos iriam aos poucos contaminando os alunos melhores e mais dispostos à aprendizagem, o que não quer dizer, de maneira alguma, que não haja ainda muitos alunos conscientes da importância da escola e interessados em aprender.

O problema é que esse número de desinteressados, em função de todas essas circunstâncias, vai crescendo a cada dia, aumentando assim a quantidade de crianças e jovens que só estão na escola porque são obrigados a ela. Como disse uma professora em uma das reuniões de *HTPC*, “a sala de aula hoje tem meia dúzia que quer aprender, ao contrário do que era antes. A maioria não quer a escola e isso faz a gente se sentir inútil ao sair da sala”.

Todas essas respostas, de maneira geral, mostraram certo consenso em relação à importância da família para a melhoria da escola e do ambiente escolar como um todo, algo que pode ser observado em escolas que conseguiram trazer as famílias e a comunidade para dentro da escola e se transformaram em casos de sucesso, vencendo o medo, a indiferença e a violência que rondavam seus respectivos entornos. Nesse sentido, talvez a afirmação de uma professora seja bastante profética quanto a isso: “a escola só irá melhorar quando a família entrar nela e assumir sua parte”<sup>196</sup>.

#### 2.4. SITUAÇÃO ATUAL DO PROFESSOR

No que diz respeito à situação vivenciada atualmente pelos professores no sistema de ensino brasileiro, a maior parte das respostas resvalou na desvalorização social da profissão e no “abandono” e em que se encontra o professor nos dias de hoje. A questão

---

<sup>195</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 35 – p. 259.

<sup>196</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 36 – p. 260.

salarial também foi uma tônica, mas não emergiu com intensidade, ou de forma espontânea, como seria de se esperar, pelo menos nas entrevistas. Nesses casos, os professores só a mencionaram depois de provocados pelo entrevistador.

Uma professora disse que os docentes:

Estão desvalorizados perante a sociedade, pois tudo o que acontece dentro da escola fica nas costas do professor. Sinto que há uma ‘desmotivação’ do principal motivador dos alunos e isso é bastante grave para a escola, para a educação e para o país<sup>197</sup>.

Outra professora afirmou que:

O professor está abandonado, distante de seus pares e de outros profissionais da educação. De forma geral, não discute seus planos e suas aulas com ninguém. Supervisores da Diretoria de Ensino de Franca já agendaram algumas vezes para vir à escola assistir nossas aulas e trocar algumas ideias, mas nunca apareceram<sup>198</sup>.

Já em clima de Copa do Mundo, no final de 2013, uma professora de Educação Física apelou de forma criativa para a metáfora futebolística para exemplificar a situação do professor na escola brasileira atual: “o professor é um zagueiro dentro do jogo de futebol. Fica segurando todo o meio de campo e ataque (diretor e alunos) e, se vacilar, toma gol (aluno que não aprende) e ainda é criticado por toda a sociedade”<sup>199</sup>.

Mas também não faltaram críticas à atuação dos professores dentro do sistema de ensino atual. Para um educador,

Os professores estão passivos diante de suas necessidades de sobrevivência e em relação às disciplinas e às propostas pedagógicas. De certa forma, estão empurrando as aulas com a barriga. Para melhorar a qualidade de suas aulas precisariam sacrificar algum cargo ou algumas aulas<sup>200</sup>.

Outro professor, ainda sob esse viés mais crítico, acrescentou:

Pela formação ruim que receberam, muitos professores querem encontrar atalhos, o que prejudica sua própria formação. E por terem que dar muitas

---

<sup>197</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 37 – p. 261.

<sup>198</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 38 – p. 262.

<sup>199</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 39 – p. 263.

<sup>200</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 40 – p. 264.

aulas, pulando de escola em escola, a maioria não consegue edificar relações nas escolas em que trabalha<sup>201</sup>.

Em uma das reuniões de HTPC em que esse trabalho de pesquisa pode ser discutido abertamente, ocupando boa parte do tempo disponível, um professor foi bastante crítico também em relação à falta de comprometimento e união dos docentes em torno da profissão. Para ele, “a classe docente é totalmente desunida”, o que estaria tornando a profissão muito difícil nos dias de hoje.

Nessa mesma linha de raciocínio seguiram-se muitas respostas, assim como muitas das conversas informais que aconteceram ao longo da pesquisa. De forma geral, foi possível perceber nelas muitas disputas internas e muitas fofocas inúteis, para além de críticas e acusações que os educadores destilam uns contra os outros em conversas paralelas e de corredores, independentemente da posição na hierarquia escolar, da idade, do tempo de experiência e até mesmo da qualidade do trabalho desenvolvido.

Outro ponto levantado em relação ao momento vivido pelos professores na atualidade referiu-se à omissão e à passividade desses profissionais em relação aos problemas que permeiam a escola e todo o sistema de ensino, o que dificulta sua resolução. Para um dos educadores ouvidos:

Falta interesse e não há motivação. Os professores mais velhos são mais tradicionais e resistentes. Os mais novos são mais motivados, mas às vezes se contaminam. Há grupos claros e distintos. Quem mais inova são os mais novos<sup>202</sup>.

Ainda nessa linha, outro educador afirmou:

O professor é um mero executor de ideias dos outros. Infelizmente não somos um grupo unido, cada um tem seus próprios interesses e não lutamos por uma melhoria coletiva. Queremos mudanças, mas não batalhamos por elas, simplesmente estamos à espera que algo aconteça<sup>203</sup>.

No entanto, quando em uma das reuniões de HTPC o grupo foi confrontado com essa questão do professor como intelectual, como pretende Giroux e como queria Gramsci,

---

<sup>201</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 41 – p. 265.

<sup>202</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 42 – p. 266.

<sup>203</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 43 – p. 267.

um dos presentes desabafou sem medir muito suas palavras, talvez pela raiva e pela angústia acumuladas ao longo do dia: “professor como intelectual? Isso é um absurdo! Ser professor é ter uma ‘profissãozinha’. Professor tem é que pular de escola em escola para conseguir sobreviver e não pensar em ser intelectual.” E ninguém o contestou.

Ainda dentro desse viés mais crítico, outro educador afirmou que “muitas vezes os professores são omissos em função do sistema, da pressão que recai sobre eles, mas, às vezes, eles se tornam omissos por conta própria, uma questão de valores”<sup>204</sup>, o que segundo esse educador poderia ser resolvido, pelo menos em um primeiro momento, com um bom aumento salarial.

## 2.5. FORMAÇÃO DOCENTE

Em relação à formação dos professores nos dias de hoje, a opinião mais repetida é a de que ela deixaria muito a desejar. Mesmo embasando suas respostas em argumentos diferentes, a esmagadora maioria dos professores reconheceu que isso é um problema sério e, em função desse reconhecimento, mostrou-se bastante consciente em relação à necessidade de melhorá-la, inclusive os mais jovens, que geralmente são os mais “condenados” ou impactados por essa falha na formação.

Muitas respostas comentaram a falta de prática pedagógica durante o curso de formação, criticando a dificuldade em se fazer estágios e também o abandono em que o estagiário acaba sendo relegado, amparado apenas por tímidos relatórios que mal disfarçam a distância que existe entre os coordenadores de estágio e seus estagiários, sobretudo nas instituições privadas de ensino superior, onde a grande maioria dos professores é horista.

Uma das professoras entrevistadas enfatizou bem essa questão, afirmando que a formação docente atual é “muita teórica e tem pouca prática. Apesar da importância da teoria, que é real, ela não dá conta sozinha dos problemas que acontecem em sala de aula”. E, de forma taxativa, ela finalizou sua resposta dizendo que os “professores precisam de ajuda e rápido”<sup>205</sup>.

Dentro desse contexto, outro educador pesquisado afirmou que:

---

<sup>204</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 44 – p. 268.

<sup>205</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 45 – p. 269.

Os professores não são preparados para atuar na realidade da escola pública atual e nem para acompanhar as novas concepções de educação que vão surgindo com o tempo, assim como as teorias sobre desenvolvimento e aprendizagem e as novas tecnologias de informação<sup>206</sup>.

A despeito dessas afirmações, no entanto, é preciso destacar a posição de um jovem professor que começou a lecionar em Cristais Paulista já no decorrer dessa pesquisa. Para ele, essa máxima de que os professores mais jovens são mal formados não procede. Ele até concordou que muitos alunos não fazem os trabalhos e não estudam, mas afirmou que eles não seriam a maioria. Além disso, ele também ponderou que muitos professores antigos que não se renovaram e que, conseqüentemente, ficaram atrasados em termos de conteúdos, com suas aulas engessadas e datadas pelo tempo.

Outro problema observado em função das respostas obtidas foi o surgimento dos cursos a distância. De maneira geral, foi possível notar bastante resistência em muitos docentes, tanto nos mais novos como nos mais velhos, a despeito de terem ou não apelado a essa modalidade de ensino para alcançarem seus títulos de pós-graduados ou de licenciados em Pedagogia.

Uma professora que fez o curso de pedagogia a distância enfatizou a falta de qualidade nesse tipo de curso. De acordo com ela, quase não há prática pedagógica e os alunos ficam muito soltos, sem necessidade de se dedicarem aos trabalhos. Para essa docente, o magistério foi muito mais importante em sua formação do que a licenciatura feita a distância, pois foi nele, e na pós-graduação cursada posteriormente, que ela aprendeu tudo o que aplica até hoje.

De acordo com outra professora entrevistada, “a formação perdeu muito em qualidade com os cursos de pedagogia a distância, pois uma boa formação requer dedicação”<sup>207</sup>, algo que, na opinião dessa docente, não se aplica a essa modalidade de ensino. Com esse mesmo bordão, porém um pouco mais crítica, uma professora revelou até mesmo a existência de um comércio paralelo de trabalhos acadêmicos dentro dos cursos à distância, algo que, em tempos de internet, também ocorre nos cursos presenciais.

A formação está cada vez pior. Cursos a distância são complicados, pois as pessoas não se importam com o conhecimento e acabam pagando pelos

---

<sup>206</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 46 – p. 270.

<sup>207</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 47 – p. 271.

trabalhos. Além disso, esses cursos exigem pouco e os professores acabam fazendo aquele mínimo a que são obrigados<sup>208</sup>.

No entanto, a despeito de ser presencial ou a distância, a percepção de que a formação atual do professor deixa muito a desejar perpassou a maioria das opiniões, mesmo que a semântica de algumas respostas atenuou um pouco essa convicção. Mas, o interessante nessa convicção, é que ela acabou confrontando outra que também perpassa a maioria dos professores pesquisados nessas duas escolas: a de que os docentes mais antigos são os mais acomodados e difíceis de trabalhar, uma convicção que foi compartilhada inclusive por alguns professores mais antigos.

Dessa forma, foi possível imaginar um corpo docente mais jovem, com várias lacunas em sua formação, mas que busca aprimorar seus conhecimentos e sua prática docente por meio de cursos, estágios e outros eventos e, em contrapartida, um grupo mais antigo e supostamente mais bem formado, mas que vem se acomodando nos últimos anos. Se o primeiro grupo ainda consegue mostrar algum entusiasmo pela educação, o segundo já estaria bastante acomodado em sua posição atual, esperando apenas pela prometida aposentadoria, sem se preocupar com atualizações ou novos conhecimentos para aprimorar sua prática docente.

## 2.6. A GESTÃO NAS ESCOLAS

Em seguida a essas questões, sucederam-se três outras que buscavam entender a opinião dos professores sobre o sistema de gestão empregado nas escolas. Embutida nas entrelinhas das questões estava a intenção de discutir se o diretor da escola deveria ser um educador/pedagogo ou um administrador com experiência em negócios, algo que não é comum nem parece muito bem visto no campo educacional.

As perguntas, porém, não fizeram eco junto aos professores. Talvez habituados ao fato de historicamente a escola pública ter sido sempre gerida por um diretor pedagogo, totalmente diferente do que deveria ser uma instituição empresarial, a maior parte dos professores não soube como se posicionar diante dessas questões. Boa parte deles as rejeitou, entendendo que o diretor precisa de uma visão pedagógica para gerir a escola.

---

<sup>208</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 48 – p. 272.

Outra parte se absteve de opinar, acreditando que esse debate não tem impacto na administração escolar. Além disso, a maioria também considerou que o conteúdo de gestão educacional dado nos cursos de pedagogia e nas especializações seria mais do que suficiente para um pedagogo dirigir uma escola, já que as questões financeiras e burocráticas estariam disseminadas pela secretaria da escola e pelos órgãos da administração superior, pelo menos no que diz respeito às escolas públicas.

No entanto, três respostas foram dignas de menção, mostrando que poucos professores têm atentado para essa questão tão importante para o bom funcionamento das escolas. A primeira colocou claramente o caráter de novidade desse debate, afirmando que a ideia era bem interessante. Porém, deixava transparecer certa dúvida em relação a sua eficácia ou até mesmo sua necessidade.

Essa questão é realmente interessante! Dessa forma, o administrador cuidaria das ‘papeladas’ burocráticas. Mas, por outro lado, como ficariam as ‘papeladas’ pedagógicas que o diretor deve fazer, como, por exemplo, construir o PPP com o grupo de profissionais escolares<sup>209</sup>?

A segunda também assumia certo distanciamento dessa questão. Porém, independentemente do fato de quem fosse o diretor administrativo ou pedagógico, defendia uma gestão mais democrática nas escolas, com uma participação mais incisiva dos professores em todas as decisões, algo que para a maioria dos docentes ouvidos, seja por meio dos questionários ou durante o período de observação e conversas informais, não existe na escola pública de hoje.

Confesso que nunca pensei nessa questão. Pode ser até que funcione, mas creio que esse não seja o ponto principal. Acredito que o mais importante seja pensar em uma escola onde todo o pessoal envolvido participe ativamente de ações que promovam a qualidade do ensino<sup>210</sup>.

Já a terceira trouxe em suas entrelinhas uma sutil predileção pelas modernas abordagens administrativas implantadas nas empresas que atuam no mercado, algo que não pareceu ser comum a nenhum outro educador dessas escolas estudadas nem parece ter

---

<sup>209</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 49 – p. 273.

<sup>210</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 50 – p. 274.

muito espaço entre os acadêmicos que pensam a educação brasileira. Para o educador que a formulou, a escola precisaria de um gestor:

Um diretor apenas reproduziria o sistema, enquanto o gestor seria o responsável por estabelecer relações humanas dentro da escola, apesar da cobrança e do pouco respaldo que recairia sobre ambos, desmotivando e gerando descrença<sup>211</sup>.

Dentro de todo esse contexto, foi possível perceber que esse debate sobre a gestão escolar nem de longe impacta os docentes. Consequentemente, as teorias que o permeiam também estão longe do conhecimento desses professores, o que deixa entrever o quanto eles estão distantes de uma participação política mais efetiva no funcionamento e nos destinos da escola e de todo o sistema de ensino.

## 2.7. ADEQUAÇÃO DA ESCOLA E DO SISTEMA DE ENSINO

No que diz respeito à adequação da escola e do sistema de ensino nos dias de hoje, a visão dos educadores é praticamente consensual, divergindo timidamente apenas na forma de expressar essa opinião. Para eles, a escola e o ensino de hoje estão bastante defasados em relação aos desejos e às necessidades que permeiam a sociedade contemporânea. Parados no tempo, eles não evoluíram tecnologicamente e continuam conservadores em termos de hábitos e costumes, com propostas pedagógicas que só timidamente começam a lidar com o universo midiático, tanto em nível analógico como digital, uma realidade bastante presente para além dos muros escolares.

Para uma das educadoras ouvidas por esse trabalho:

O mundo evoluiu muito tecnologicamente, mas a escola ainda continua arcaica, usando lousa e giz. Embora exista alguma tecnologia, ela não tem muito a oferecer aos alunos e boa parte dos professores não é ‘tecnicamente’ competente para trabalhar com ela. Além disso, muitas vezes a própria escola coloca dificuldades para se trabalhar com os recursos e equipamentos que recebe, limitando sua utilização com medo que eles se estraguem. Como os alunos atualmente já nascem ‘alfabetizados tecnologicamente’ e o mundo oferece muitos estímulos visuais através da mídia, dos espetáculos e dos jogos virtuais, a escola tem se tornado cada vez mais chata<sup>212</sup>.

---

<sup>211</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 51 – p. 275.

<sup>212</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 52 – p. 227.



Nessa mesma linha de raciocínio, outros professores confirmaram a distância que separa o ensino brasileiro do mundo tecnológico vivenciado fora dos muros escolares. O primeiro afirmou que “é preciso evoluir tecnologicamente, melhorar os laboratórios degradados e investir bastante em recursos e em pessoal, pois falta verba na educação brasileira”. Já o segundo foi mais taxativo: “o ensino está em total desacordo com a realidade. Ensina-se coisas que os alunos não sabem para que servem. No mundo tecnológico em que vivemos, os alunos estão plugados e a escola desplugada”<sup>213</sup>.

Outros educadores, no entanto, apontaram para o conservadorismo do sistema educacional nos dias de hoje, totalmente sem ousadia ou criatividade. Para um deles, o “ensino está muito básico, nivela por baixo e não privilegia o aluno que quer aprender”<sup>214</sup>. Para outro, a escola e o ensino estão muito aquém da sociedade em que operam, o que talvez traga uma decepção muito grande a todos os agentes que neles se encontram:

A escola ainda tem uma visão conservadora. Seus métodos e suas práticas valorizam a repetição, a memorização e a negação do valor do erro. Nesse sentido, a escola prepara o aluno para a próxima série a ser cursada e não para o mundo que existe lá fora<sup>215</sup>.

O intrigante nessa observação é que ela deixa entrever certa contradição entre as propostas pedagógicas construtivistas que perpassam as escolas nos dias de hoje e a realidade enfrentada pelos professores em sala de aula, uma situação com certeza ainda mais afeita aos cânones da escola tradicional. A sua maneira, a própria docente parece ter percebido que é treinada para aplicar um modelo pedagógico em sala de aula, mas por vários motivos acaba desenvolvendo seus cursos de forma completamente diferente, seja por falta de compreensão do que deveria ser o construtivismo e seus congêneres, por falta de liberdade de atuação ou pela total ausência de estrutura e equipamentos.

De qualquer forma, a tônica das respostas enfatizou a distância que existe entre o sistema de ensino implantado nas escolas e o mundo digital e mais atraente que está cada vez mais acessível em qualquer outro espaço social vivenciado pelos alunos, uma distância que infelizmente atingiria também a boa parte dos professores, já que além de não atualizarem seus conhecimentos estariam mostrando-se cada vez mais resistentes a

---

<sup>213</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimentos 53 e 54 – p. 276 e 277.

<sup>214</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 55 – p. 278.

<sup>215</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 56 – p. 279.

qualquer tipo de mudança proposta. Como exemplo é possível dizer que a lousa digital da Escola Amélio de Paula Coelho é muito pouco utilizada pelos docentes, pois em sua maioria eles não sabem muito bem como manuseá-la.

## 2.8. AS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Em relação às questões pedagógicas, propriamente ditas, as respostas foram bastante variadas. As primeiras perguntas buscavam descobrir quais seriam as principais fontes de informação utilizadas pelos professores, aquelas que os auxiliariam a compreender as principais correntes teóricas que dominam o debate educacional, suas respectivas propostas pedagógicas e os pontos positivos e negativos que as caracterizam.

De maneira bem abrangente, foi possível perceber que a maioria dos professores utiliza apenas a internet, as horas de *HTPC* e os textos e apostilas disponibilizados pelos cursos de formação continuada. Curiosamente, as revistas voltadas à educação foram pouco citadas. Apenas 8% dos educadores que responderam ao questionário assinam alguma revista, com predominância absoluta da Nova Escola e Pátio, embora a revista Cálculo, da Editora Segmento, também tenha sido citada por uma professora de matemática. Apesar de ambas as escolas receberem exemplares de muitas outras revistas, para a grande maioria dos professores elas acabam servindo apenas para uma leitura ocasional e bastante superficial.

Em relação aos programas específicos de televisão, sobretudo das TVs Escola e Cultura, que normalmente tratam de algum tema da área educacional de maneira bastante objetiva, trazendo à tona seus problemas e buscando discutir suas possíveis soluções, apenas três docentes disseram assistir.

Em relação aos livros específicos sobre educação, as respostas não foram muito animadoras. Quando foi aplicada a pesquisa, apenas cinco professores se lembraram de ter lido algum livro sobre educação recentemente. A professora Camila Vergílio Lima, citou o livro de Rubens Alves, *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Eni Peroni, lembrou-se de dois: *Educar para um outro mundo possível*, do professor Moacir Gadotti, e *Construtivismo: uma pedagogia esquecida da escola*, de José Sérgio Fonseca de Carvalho. Flávia da Silva, lembrou-se do livro de Telma Weisz e Kátia Bräkling, que é base para o programa *Ler e Escrever*, do qual é coordenadora em nível

municipal. Aline Tristão disse que estava lendo *Disciplina, limite na medida certa*, de Içami Tiba e Luciano Ferreira Castro citou os livros *Carta entre amigos*, do Padre Fábio de Melo e de Gabriel Chalita, e *A ética do menino rei*, também de Chalita.

Alguns mais antigos disseram já ter lido muito quando mais jovens, uma exigência que perpassava a formação docente naquelas épocas. Citaram Vygotsky, Piaget e Luria como leituras obrigatórias, mas afirmaram que já não se entregam a essas ou outras leituras com o mesmo afínco de antigamente. Outro docente foi mais taxativo, afirmando que “ninguém tem mais tempo para estudar, essa é a realidade, nem professor, nem diretor”<sup>216</sup>.

De certa maneira, essas afirmações deixaram transparecer que muitos professores, apesar de continuarem na ativa, acabaram se acomodando em aulas e conhecimentos congelados pelo tempo, sobretudo em um mundo dinâmico, onde as transformações sociais, econômicas e tecnológicas não param de acontecer.

De forma geral, observou-se que o grau de leitura é bastante modesto, pelo menos no que diz respeito ao tema educação. Tanto os professores mais jovens como os mais velhos dedicam pouco tempo de sua jornada diária para esse exercício de reflexão, o que também mostra que não se trata de um problema geracional, mas sim situacional, mais ligado ao contexto vivido pelos professores hoje em dia do que a uma possível indisposição natural à leitura. Quando esses educadores se dispõem à leitura, o fazem de forma irregular, geralmente seguindo o cronograma de algum curso de formação continuada oferecido pelo governo ou alguma pesquisa mais solta na internet.

Nesse sentido, é possível inferir que o nível de informação dos professores sobre as teorias, as políticas e as propostas pedagógicas e de gestão que perpassam o sistema educacional brasileiro é muito limitado e superficial nos dias de hoje, o que obviamente acaba limitando a participação desses profissionais no debate que se propõe sobre nosso sistema de ensino e sobre as propostas pedagógicas como um todo.

A falta de conhecimento sobre as propostas decididas na *CONAE* e defendidas pelo novo Plano Nacional da Educação, assim como certo desconhecimento da própria sistemática da *CONAE*, ou de sua existência, conforme já demonstrado acima, oferece um bom parâmetro dessa limitação e dessa superficialidade. É claro que a maioria dos professores conhece e defende a tese de mais investimentos na educação e nos professores e

---

<sup>216</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimentos 57, 58 e 59 – p. 280, 281 e 282.

de mais avanços na universalização do ensino fundamental e médio para todos os jovens e crianças desse país. É evidente, também, que esses profissionais não desconhecem a necessidade de se investir em escolas de período integral e em uma universidade de mais qualidade para a formação de novos docentes, já que todos eles vivenciam cotidianamente esses problemas. A questão, porém, é que ao não buscarem informações mais consistentes ou não se engajarem nessas discussões, esses profissionais acabam alijados não apenas dos debates, mas também de suas decisões.

No que diz respeito às correntes teóricas que disputam a primazia em nosso sistema educacional, ficou bastante evidente que os professores estão muito distantes desse debate. Apesar de não desconhecem o que é construtivismo e outras teorias escolanovistas, também ficou claro que pouco se aprofundaram, tanto nessas correntes como naquelas que lhes fazem oposição, como a teoria considerada tradicional ou aquelas ditas de esquerda.

Vários professores, inclusive, confessaram que não se preocupam muito com essa questão e fazem aquilo que é colocado pela escola, sem muita discussão, a despeito de concordarem ou não com as bases teóricas e conceituais daquilo que lhes está sendo passado. Para respaldar essa passividade, eles alegam que essas propostas pedagógicas já vêm prontas e são impostas e de nada adianta lutar contra elas, algo que se não é de forma alguma mentira, é também mais cômodo e confortável.

Alguns docentes que responderam ao questionário em suas casas chegaram a brincar com as questões colocadas, afirmando que elas os obrigavam a retomar os estudos. Outros chegaram até mesmo a questionar o que seriam essas teorias escolanovistas e a maioria das colocações feitas, tanto nas entrevistas como nos questionários e nas discussões realizadas dentro das reuniões de *HTPC*, acabaram ficando na superficialidade.

Dentro desse contexto, pelo menos um deles extrapolou essa falta de conhecimento sobre as teorias pedagógicas e acabou reproduzindo uma atitude muito comum nos alunos das escolas e universidades de hoje, ou seja, a cópia de textos da internet:

É na interação que o aluno estabelece com o professor, com outros alunos e com o conhecimento que ele vai compondo e ampliando seu repertório de significados. O aluno não é simples receptor de estímulos e informações: tem um papel ativo ao selecionar, assimilar, processar, interpretar, conferir

significados, construindo ele próprio seu conhecimento. E isso é muito bom<sup>217</sup>!

Excetuando-se a frase “e isso é muito bom”, todo o restante do texto pode ser encontrado no blog *Rebeca – Pedagogia do Amor – S2*<sup>218</sup>. Outros endereços eletrônicos também apresentam essa mesma construção sintática, trocando apenas algumas palavras, mas mantendo inalterado o significado. Possivelmente, todos esses blogs tiraram o texto de algum outro, formando um labirinto de cópias tão sinuoso que fica difícil saber onde está a origem do texto, se no próprio Piaget ou em algum de seus intérpretes mais respeitados.

Mas houve também quem fosse mais fundo em suas respostas. Sobre o construtivismo, por exemplo, uma docente fez a seguinte reflexão:

É uma teoria muito válida, mas envolve muitos estímulos que estão além da escola, o que dificulta seu sucesso. Acredito muito na construção do conhecimento e percebo a diferença entre alunos que vivem em ambientes estimuladores e outros que não vivem<sup>219</sup>.

De forma geral, ficou a impressão de que esse tipo de debate é muito raro dentro das escolas estudadas. Em nenhum momento da pesquisa essa temática veio à tona, seja nos encontros individuais, nas entrevistas ou nas reuniões coletivas. Quando se falava em propostas pedagógicas dentro dessas escolas, geralmente a referência eram as teorias estudadas nos programas de formação em curso naquele determinado momento, como aconteceu com o *PACTO* e com o *Ler e Escrever*, claramente pautado no construtivismo e em seus congêneres.

Um tanto indiferente às novidades, a maioria nem questionava o que estava sendo colocado pelas coordenadoras responsáveis pelos cursos, a despeito de ter que utilizar essas respectivas propostas educacionais em suas práticas pedagógicas cotidianas. Alguns mais antigos, obviamente, pareciam mais resistentes em relação ao conteúdo, uma vez que além de desconfiar desse excesso de propostas e teorias, no fundo confessavam-se mais seguros com a velha e tradicional forma de ministrar suas aulas. Mas com medo de retaliações ou

---

<sup>217</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 60 – p. 283 e 284.

<sup>218</sup> Ver: [http://rebecapedagogiadoamor.blogspot.com.br/2008\\_05\\_01\\_archive.html](http://rebecapedagogiadoamor.blogspot.com.br/2008_05_01_archive.html); outro site também apresenta o mesmo texto, porém escrito de forma um pouco diferente: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-interacao-da-crianca-por-meio-da-musica-1863775.html>. Acessado em 10/10/2013.

<sup>219</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 61 – p. 285.

de serem mal interpretados, como se fossem avessos às mudanças, faziam isso apenas em surdina, mostrando-se publicamente abertos às novidades.

Uma professora, por exemplo, confessou sua “culpa” na tranquilidade segura de sua sala de aula, longe dos olhos e ouvidos mais atentos que vigiam os corredores e outros espaços escolares. Disse que seguia todas as determinações dos cursos de formação oferecidos. Entregava todos os relatórios e trabalhos solicitados, mas dentro de sua sala fazia tudo a seu modo, utilizando a velha forma do “ba-be-bi-bo-bu” para alfabetizar seus alunos.

Fora da sala de aula não se pode nem falar em cartilha ou em método de alfabetização tradicional, pois o pessoal cai em cima. Mas eu não estou nem aí. Aqui dentro faço do meu jeito e posso garantir que consigo alcançar bons resultados.

No fundo, esses cursos de formação mais parecem um grande teatro, na mesma linha em que parece seguir o sistema de ensino. Se na escola diz-se que uns fingem que ensinam e outros fingem que aprendem, nesses cursos o governo parece fingir que oferece condições de formação aos professores (e para muitos de forma bastante excessiva) e estes parecem fingir que se interessam ou que se esforçam para apreender os ensinamentos, o que no fundo serve mais para engordar os números propagandísticos (e eleitoreiros) do governo de plantão do que para melhorar a qualidade do professor.

Na saída de uma das reuniões de *HTPC*, quando quase todos os professores já tinham saído, uma educadora me confidenciou, respondendo a uma provocação:

Os cursos se repetem antes de se colherem os frutos e isso é um exagero. É muito curso para pouco tempo e no final os professores acabam se confundindo, tentando fazer o que não sabem e deixando de executar o que sabem. Para mim o professor deveria ter liberdade para trabalhar, sem nenhuma pressão para utilizar essa ou aquela corrente teórica, porque apesar de tudo o que no fundo ainda prevalece é mesmo o conteúdo.

De forma geral, os professores mais novos parecem mais abertos às teorias de aprendizagem modernas. Se não refutam completamente a pedagogia tradicional, também não lhe devotam muita admiração. Mas, como disse uma dessas jovens professoras, as outras teorias também precisam ser levadas em consideração, já que a aprendizagem pode percorrer vários caminhos.

Apesar das teorias modernas serem mais adequadas aos dias de hoje, oferecendo aos alunos habilidades que os tornam competentes para continuar aprendendo além dos muros escolares, eu acredito que cada corrente tenha um aspecto a ser analisado e compreendido, algo que nos auxilia dentro de sala de aula a entender como os alunos aprendem<sup>220</sup>.

Comungando desse mesmo pensamento, outra educadora, essa um pouco mais experiente, também defendeu um maior equilíbrio entre as correntes que disputam a primazia sobre o sistema educacional brasileiro. Apesar de confessar-se mais à vontade com a teoria construtivista, ela não deixou de reconhecer a importância das outras correntes pedagógicas:

Acredito que cada corrente tem seus pontos positivos e também negativos. Não acredito que os problemas da educação brasileira possam ser solucionados simplesmente através do emprego de determinada corrente pedagógica. Dessa maneira, penso o que o professor deve adequar-se ao processo de ensino aprendizagem para cada assunto e desenvolver métodos que melhor se adaptem a cada turma, sem se prender a teorias pedagógicas<sup>221</sup>.

De forma geral, vários educadores seguiram nessa linha, entendendo que é necessário alcançar o equilíbrio entre as propostas pedagógicas ditas modernas e aquelas entendidas como conservadoras ou tradicionais, pois na opinião da maioria não se deve abandonar o que deu certo. Mesmo que as coisas mudem, o que é positivo não deveria ser descartado.

Mas dentre os professores pesquisados, não faltou também quem defendesse a importância da aquisição pelos alunos de partes determinadas do conhecimento produzido e acumulado pela sociedade ao longo dos séculos, algo que parece um pouco perdido na visão daqueles que acreditam piamente na pedagogia do fazer e no aprendizado guiado única e exclusivamente pela utilidade cotidiana daquilo que se aprende.

De acordo com esse docente:

A melhor teoria é aquela que se responsabiliza pelo acesso ao conhecimento que se considera necessário à inserção social, para que os mais jovens se apropriem das conquistas das gerações precedentes e se preparem para as novas conquistas. E isso pode ser feito através da seleção e organização de

---

<sup>220</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 62 – p. 286.

<sup>221</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 63 – p. 287.

situações planejadas especialmente para promover a aprendizagem dos conteúdos que são culturalmente valorizados pela sociedade em que se inserem esses alunos<sup>222</sup>.

## O DEBATE ENTRE OS DOCENTES

Em relação à participação efetiva dos docentes nos vários debates que permeiam a educação brasileira e nosso sistema de ensino, as respostas seguiram a mesma superficialidade que foi observada nas questões anteriores. De maneira geral, os entrevistados foram bastante evasivos, confessando uma tímida participação nesses debates, geralmente limitada às reuniões pedagógicas e administrativas e aos próprios espaços escolares. Cerca de 90% dos professores indicaram a própria HTPC como o principal espaço de debate para eles, algo nada condizente com o que foi presenciado nesses encontros, pelo menos durante o transcorrer da pesquisa.

Os cursos de formação continuada oferecidos pelo governo também foram citados como espaços de debate. Porém, a se julgar pelo que ocorreu no decorrer do *PACTO* e do *Ler e Escrever*, ambos oferecidos na Escola Jarcy Araci de Matos, não foi bem isso o que aconteceu. Durante todo o ano de 2013, o que se assistiu estava mais para um monólogo do que um diálogo ou um debate, o que foi inclusive pontuado pela coordenadora do Pacto, que em certa altura do desenvolvimento do curso reclamou da falta de envolvimento e participação dos colegas docentes. Uma das educadoras dessa escola afirmou que era “difícil mexer com professor e que boa parte deles não estava se conformando em ter que fazer o *PACTO*”, a despeito dos 200 reais a que teriam direito caso participassem.

O mais curioso nessas questões é que apesar de colocarem a *HTPC* e os cursos de formação como os principais espaços de debate dos quais participam, cerca de 80% dos professores foram bastante críticos em relação às suas respectivas validades. Adjetivos como “chatas”, “improdutivas”, “pé no saco”, “morna” e “superficiais” foram recorrentes nas avaliações feitas, inclusive por alguns daqueles que os consideraram como importantes anteriormente.

De forma geral, o descrédito em relação às reuniões e aos cursos de formação continuada foi a tônica das respostas e das entrevistas. Uma docente, por exemplo, foi bastante ácida em relação à existência de debates nesses espaços, afirmando que eles

---

<sup>222</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 64 – p. 288 e 289.



praticamente inexistentes. Porém, para relativizar um pouco sua resposta, essa mesma docente afirmou que a qualidade da *HTPC* depende muito da escola na qual acontece, o que dá margem para entender que os resultados em termos de eficácia dos debates ali levantados estão muito ligados às habilidades e competências dos educadores que coordenam essas reuniões e, sobretudo, à forma como colocam as questões e conduzem o debate.

Em uma das escolas em que trabalho nós estudamos diversos assuntos e planejamos ações para aplicarmos em sala de aula. Na outra é um pouco mais bagunçado. Vira um espaço mais de recados do que de debate e, além disso, poucas coisas mudam, apesar das discussões que são feitas<sup>223</sup>.

Mais nostálgica, outra educadora lembra que antigamente a *HTPC* funcionava melhor, com leituras mais aprofundadas e debates mais embasados.

A *HTPC* já funcionou um dia. Antes tinha muita proposta de debate e leitura para se refletir a prática docente. Líamos Vygotsky e Piaget, por exemplo, e tentávamos trazê-los para o nosso cotidiano. Hoje não tem mais isso. Talvez seja um problema da escola ou da coordenação<sup>224</sup>.

Outro professor, mais incisivo, partiu para a radicalização, afirmando que os professores, pela sua própria condição atual, estariam muito distantes de qualquer tipo de discussão sobre escola, sistema de ensino, teorias pedagógicas ou formação de professores. Segundo ele, “não haveria espaço além da escola para que os professores pudessem discutir sobre educação”<sup>225</sup>.

Mas houve, também, quem defendesse essas reuniões, validando sua existência e os conteúdos ali trabalhados: “acho bem interessante as reuniões de *HTPC*. Elas são muito necessárias, pois falamos assuntos relevantes, de interesse geral. Há espaço sim para discussão de qualquer tema”<sup>226</sup>.

É interessante notar que nessas respostas parece haver uma forte contradição. De maneira geral, quase todos são unânimes em reconhecer a importância da *HTPC* enquanto espaço para se refletir sobre a educação e o sistema de ensino. No entanto, há também uma

---

<sup>223</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 65 – p. 290.

<sup>224</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 66 – p. 291.

<sup>225</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 67 – p. 231.

<sup>226</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 68 – p. 292.

quase unanimidade em relação ao mau uso desse espaço, pelo menos nas escolas estudadas, o que acaba desestimulando a participação dos professores e a própria existência de um debate mais consistente. Mesmo sabendo que é importante, como estão desanimados e desprestigiados, os professores não se animam a fazer o uso correto da ferramenta e vão deixando para trás a oportunidade de participar mais ativamente das discussões que poderiam contribuir para as mudanças necessárias do sistema de ensino brasileiro.

Uma resposta, porém, colocou a importância dos professores se conscientizarem de sua condição política enquanto professores e intelectuais, obrigados a uma atitude mais concreta e positiva perante a educação e a sociedade:

Precisamos aprender a dialogar com a sociedade. Alguns professores entram na política como cidadãos e se esquecem de que são professores. O certo é se envolverem como professores, não apenas para defenderem uma categoria profissional, mas sobretudo como profissionais que colocam sua especialidade a serviço do debate sobre as políticas educacionais<sup>227</sup>.

## 2.9. PROGRESSÃO CONTINUADA

Em relação à progressão continuada, não faltaram críticas, não ao conceito, propriamente dito, mas sim à sua aplicação, algo que está deixando a desejar, pois além de não recuperar os alunos com déficit de aprendizagem, está também prejudicando o trabalho em sala de aula. Uma docente foi bastante radical, duvidando explicitamente da possibilidade de se ter uma verdadeira progressão continuada. De forma objetiva, ela se mostrou “radicalmente contra”, acreditando que a progressão seja um “sistema teoricamente lindo, mas impraticável na escola pública brasileira”<sup>228</sup>.

De forma geral, a quase totalidade dos educadores acredita que essa sistemática precisa ser repensada, pois da forma como é aplicada hoje em dia ela mais prejudica do que beneficia os alunos. Como disse uma professora:

A progressão continuada tem uma finalidade muito bonita teoricamente, mas que não está sendo funcional, pois a comunidade e a própria escola não a interpretaram devidamente, o que fez com que todos se acomodassem e não percebessem seus erros<sup>229</sup>.

---

<sup>227</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 69 – p. 293 e 294.

<sup>228</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 70 – p. 295.

<sup>229</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 71 – p. 296.

Outra, nessa mesma direção, afirmou:

A proposta é que o aluno melhore sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço), mas isso não está acontecendo. Assim, a progressão continuada foi interpretada de maneira errada pela sociedade e pela escola, tornando-se um desastre que precisa ser repensado<sup>230</sup>.

Mais incisivo, outro docente observou:

Na teoria a progressão continuada é positiva e necessária, mas na prática é irreal. Muitos professores não sabem como trabalhar com ela. Os alunos e suas famílias também não. E para piorar as políticas públicas desenvolvidas pelo Estado não a sustentam. Não há logística nenhuma<sup>231</sup>.

Mas houve duas exceções entre todas essas respostas. Mesmo concordando conceitualmente com a proposta, dois educadores não deixaram de criticar um possível viés produtivista, ligado muito mais às questões administrativas do sistema educacional brasileiro do que ao interesse dos alunos, da escola ou de toda a sociedade. Para esses dois educadores, não se pode esquecer o aspecto quantitativo da progressão continuada, pois se o sistema não colocar alunos para fora da escola, não haverá vagas para os que chegam. Então, “de continuada a proposta passou para automática”, disse um deles, pois o governo só estaria cuidando de não reter o aluno, mas estaria abdicando da tarefa de recuperá-lo.

O outro, nessa linha mais crítica, lembrou que:

A progressão seria ótima se houvesse um espaçamento menor entre as retenções e se fosse implementada em uma escola diferente, com foco apenas na aprendizagem e sem o compromisso de lidar com os graves problemas de desigualdade social e econômica que hoje nela se concentram<sup>232</sup>.

## 2.10. PROGRAMAS DE ATUALIZAÇÃO PARA DOCENTES

No que diz respeito aos cursos e aos programas de formação oferecidos pelas mais variadas esferas do governo, as respostas foram bem diferentes. Uma pequena parte do professorado não acredita nesses cursos e entende que esteja havendo um exagero por parte

---

<sup>230</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 72 – p. 297.

<sup>231</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 73 – p. 298.

<sup>232</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 74 – p. 299.

do governo, pois os cursos chegam um atrás do outro, sem dar tempo para que os professores processem o conhecimento adquirido.

Um diferente do outro. O *PACTO* resgata o jeito antigo de ensinar. O Ler e Escrever é mais moderno, nessa linha mais atual. O que eu vejo aqui é que antes o professor preparava a aula conforme os alunos. Hoje, as atividades já vêm prontas e eles têm são obrigados a segui-las. Isto não é legal<sup>233</sup>.

Outros docentes, porém, defendem que os cursos são importantes, “apesar de pecarem pelo excesso de teoria e não trazerem exemplos de como se deve lidar com crianças com muitas dificuldades”, como disse uma professora em uma reunião de *HTPC*, no que foi acompanhada por vários colegas. Ainda segundo esses educadores, esses programas governamentais trazem “novas experiências e reflexões importantes para a sala de aula, além de proporcionarem a troca de experiências com outros colegas”.<sup>234</sup>

Entre esses opostos, no entanto, é possível encontrar um ponto de convergência. Para a maioria dos professores, o grande problema desses cursos é a ausência de práticas que auxiliem os professores a resolverem os graves problemas que enfrentam em sala de aula hoje em dia. Além disso, reclama-se também da falta de autonomia do professor em relação ao conteúdo e à metodologia proposta e da ausência de adequação entre o conteúdo e o perfil dos alunos ou de cada sala de aula. Para um dos educadores entrevistados:

Esses programas deveriam conjugar uma reflexão de quem são as crianças atendidas e que práticas seriam as mais adequadas ao seu perfil. Com essas informações mais claras, talvez os professores conseguissem desenvolver uma prática que privilegiasse uma boa aprendizagem para os alunos.<sup>235</sup>

Porém, a julgar pelo que foi visto durante os cursos oferecidos, é possível afirmar que as trocas de experiências e o debate foram ínfimos. Na maior parte do tempo, os cursos não passaram de um monólogo entre a coordenação e os professores/alunos. Quando se reuniam em grupo, apenas seguiam o programa do curso, sem a menor discordância ou contestação. Sem medo de errar, é possível dizer que sem sua apostila esse curso não existiria.

---

<sup>233</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 75 – p. 300.

<sup>234</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 76 – p. 301.

<sup>235</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 77 – p. 302.

## 2.11. SOLUÇÕES PARA OS PROBLEMAS EDUCACIONAIS

Em relação às opiniões sobre como reverter os problemas da educação brasileira e, mais especificamente, da escola, tentando melhorar o desempenho de professores e alunos, as respostas variaram bastante, mas trouxeram em comum a ideia de valorização da profissão docente e de um maior investimento na formação profissional dos professores, “valorizando seus saberes e reconhecendo sua capacidade de analisar, propor, decidir e participar ativamente das decisões da escola”<sup>236</sup>, como afirmou uma das docentes ouvidas.

De acordo com outra professora:

Ao longo do tempo os professores têm perdido o “prestígio” da profissão e isso nos desmotiva. Mas, como acontece em qualquer profissão, a motivação é essencial para que nos empenhemos mais, embora não esteja falando que os problemas sejam apenas esses e que essa valorização resolveria tudo<sup>237</sup>.

Para outra educadora:

É preciso melhorar os cursos de formação de professores. Cursos bem estruturados, com aulas presenciais e mais “reais”, pois atualmente se estudam muitas teorias que não funcionam na prática. Quando vão lecionar, os recém-formados seguem cheios de sonhos, mas os alunos não têm interesse<sup>238</sup>.

Além dessas respostas, curiosamente cerca de 30% dos professores pesquisados insistiram na necessidade de se aumentar a quantidade de cursos de formação continuada, inclusive alguns que reclamaram da obrigação de cursá-los. Estranhamente, apenas 25% das respostas colocaram o aumento de salário como fundamental para trazer a motivação de volta aos professores.

Ainda dentro dessa questão motivacional, três outras respostas mereceram destaque, uma que defende a revalorização da própria educação, algo que uma grande parcela da população parece não saber muito bem para o que serve hoje em dia. De acordo com a professora que a redigiu, “precisamos trazer de volta o valor que tem a educação. Para que

---

<sup>236</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 78 – p. 303.

<sup>237</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 79 – p. 304.

<sup>238</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 80 – p. 305.

ela serve? Onde usaremos o que aprendemos? Como conseguir um futuro melhor através dela? Valorização motiva. Motivação é a alavanca do sucesso”<sup>239</sup>.

A segunda resposta saiu um pouco do âmbito pedagógico e buscou nas modernas técnicas de gestão algumas ferramentas motivacionais:

Não sei.. (risos)... talvez conseguiremos motivar professores e alunos através de elogios e demonstrando confiança. Premiar alunos destaques e alunos dedicados com viagens ou outras premiações. Premiar também os professores que conseguirem se destacar, seja com bonificações ou qualquer outra coisa<sup>240</sup>.

E a terceira resposta buscou na comunidade a saída para reverter a situação atual e estimular professores e alunos:

Precisamos mudar a escola para que ela melhor se adapte aos contextos sociais que estão em transformação constante. Envolver toda a comunidade escolar no desenvolvimento de propostas educativas, buscando a participação de funcionários, professores, diretores, coordenadores, alunos e pais para melhorar a eficiência, a eficácia e a qualidade do ensino. Pesquisadores, até mesmo a mídia, destacam experiências de escolas que melhoraram a qualidade do ensino quando conseguiram envolver pelo menos uma parte dos participantes no fazer escolar<sup>241</sup>. (Marcia)

Além dessas respostas, um professor ateu-se à questão da participação política dos professores, na linha proposta por Giroux. Sua resposta, no entanto, seguiu no sentido contrário do pensador norte-americano, com pesadas críticas a classe docente:

O professor atual é muito mal formado e não tem nenhuma condição de participar do debate sobre a educação brasileira. E dentro desse cenário, não há muita perspectiva de mudança. Se ela vier, terá de vir da academia, embasada em alguma pesquisa ou alguma ideia que ali se origine. De resto, continuaremos com essas simples reclamações trabalhistas, que é o que embasa a participação do professor no debate educacional contemporâneo.<sup>242</sup>

---

<sup>239</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 81 – p. 306.

<sup>240</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 82 – p. 307.

<sup>241</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 83 – p. 308.

<sup>242</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 84 – p. 309 e 310.

## VIII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Educação é um processo passivo, não se critica ou se discute muitas coisas*<sup>243</sup>.

Em essência, o debate, conforme proposto neste trabalho, compreendendo as categorias de público e opinião pública (dentro do grupo de educadores e da temática educacional), com troca de opiniões mais aprofundadas, existência de controvérsia e grupos de interesses, ampla liberdade de expressão e acesso de todos ao maior leque possível de informações, praticamente não existe. O adjetivo enfraquecido emprestado ao título talvez esteja até mesmo superestimado, pois termos como esgotado, acabado ou exaurido poderiam explicar melhor o quadro em que se encontra esse modelo de debate dentro das escolas estudadas.

No entanto, é importante ressaltar que o enfraquecimento desse debate não resulta da falta de interesse de professores, diretores ou coordenadores pedagógicos em torno das questões educacionais do país, do Estado ou de sua cidade. Pelo que pude observar, os debates, quando motivados, encontram eco nos espaços escolares. Alguns temas talvez sejam um pouco difíceis para a realidade atual desses profissionais, dificultando o seu aprofundamento, o que pode ser explicado tanto pela formação que experimentaram na faculdade como pela falta de tempo que o trabalho atualmente lhes reserva, impedindo que estudem ou se atualizem por conta própria. Mas, com certeza, muitos dos temas e das discussões que permeiam os meios acadêmicos e governamentais não lhes são estranhos, ao contrário, são factíveis e conhecidos, alguns até atraentes e instigadores, porém sem a força necessária para mover a inércia que hoje escorre pelos corredores do sistema de ensino e lhes recai pesadamente sobre os ombros, como um fardo a ser constantemente carregado. De forma geral, o que parece faltar é paciência ou motivação para discutir aquilo que eles sabem que não poderão influenciar e que terão que fazer de qualquer maneira.

As explicações para essa inércia já foram bem explicitadas no decorrer desse texto: a desvalorização e a falta de sentido da profissão docente, a desmotivação ocasionada pelos baixos salários recebidos, a formação insuficiente de muitos desses profissionais, o

---

<sup>243</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 85 – p. 311.

consumismo e o hedonismo excessivos que também invadiram as escolas, o avanço tecnológico que passa ao largo das estruturas escolares, os ambientes feios e degradantes em que convivem todos os agentes educacionais, os graves problemas sociais que foram empurrados (ou escondidos) para dentro da escola e a excessiva centralização que continua dominando todo o sistema de ensino, concentrando-o nas mãos de uma burocracia insensível às especificidades locais e regionais e à pluralidade do pensamento e da ação humana.

Como resultado de toda essa situação, o que se percebe claramente dentro dessas duas instituições é que o silêncio, a indiferença, os debates meramente operacionais e até mesmo a resistência vão aos poucos impregnando todo o sistema e seus agentes operacionais, tornando-se até mesmo natural, e substituindo o diálogo e os debates que deveriam existir em torno dos problemas enfrentados por todos.

De qualquer forma, não há como negar certos ranços de acomodação nessas atitudes silenciosas e resignadas dos educadores que estão na base desses processos. Com o desenvolvimento tecnológico experimentado nessas últimas décadas e com o fortalecimento da democracia brasileira nesse mesmo período é impossível não reconhecer a abertura de vários espaços disponíveis ao debate educacional, tanto na escola como também em toda a sociedade. Apesar da predominância de um modelo político neoliberal voltado para o individualismo do consumo e da força da mídia tradicional que não abre muitos espaços ao diálogo, eles existem e são muitos, seja na amplitude quase ilimitada da internet ou em outros espaços da mídia e da sociedade.

Nesse sentido, seria imperativo propor que professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escola se livrassem desse torpor experimentado nas últimas décadas e se colocassem no centro de todos esses debates, participando mais ativamente da construção de todo o sistema educacional do país. Como são eles que entram em sala de aula e operacionalizam todo o sistema, assimilando todos os impactos dos relacionamentos que mantém quase que diariamente com os alunos e com seus pais, eles não poderiam ficar fora das decisões políticas e administrativas que direcionam e delimitam todo o sistema educacional.

O problema, no entanto, é que essa atuação política e intelectual está totalmente comprometida pelas explicações aventadas acima. Por conta delas, a escola de hoje



transformou-se em uma espécie de albergue diurno com meia pensão, voltada mais para a guarda e alimentação dos filhos das camadas populares do que para a aprendizagem em si mesma. De forma geral, o Estado encontrou uma maneira de abrigar as crianças enquanto os pais trabalham e utiliza os professores como uma espécie de “babá” mais especializada. Mesmo que exista a intenção de formar e educar, é bastante notório que ainda não conseguimos alcançar esse estágio, a despeito de nossos mais de 500 anos de existência e dos avanços e retrocessos experimentados pelo sistema educacional<sup>244</sup>.

Sob o discurso da inclusão e do direito universal e subjetivo de todos à educação, um discurso bastante justificável em um país que hasteia a bandeira da democracia, mas também politicamente vigoroso e eleitoralmente necessário para a manutenção desse nosso sistema político extemporâneo, as autoridades fizeram da escola uma grande muleta para muitas famílias. De forma bastante explícita, elas acabaram empurrando para a escola não apenas a responsabilidade pela educação de seus filhos, mas também por sua socialização e por todo o seu desenvolvimento físico e mental.

Durante o período de observação dessa pesquisa, foi possível acompanhar inúmeros casos, alguns presenciados *in loco*, em tempo real, outros narrados pelos educadores entrevistados. Desde os cuidados básicos com limpeza até uma atenção mais precisa em relação aos medicamentos, tudo parece ficar sob a responsabilidade das escolas e dos educadores nos dias de hoje. Casos de pais que são chamados na escola por dirigentes e professores e não comparecem são comuns e cotidianos. Quando comparecem, praticamente silenciam diante das explicações que lhes são dirigidas, murmurando apenas que nada conseguem fazer para controlar, incentivar ou apoiar seus filhos, e pedem pelo amor de Deus para que a escola os ajude a educar seus filhos.

Mas, infelizmente, não são todos assim. Muitos outros, amparados pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), além de deixarem seus filhos na escola enquanto trabalham, cuidam de suas casas ou saem para passear, ainda são hábeis e muito presentes na hora de reclamar dos professores e das escolas, exigindo coisas absurdas e dificultando ainda mais o cotidiano dessas instituições. Com raciocínio parecido, e também amparado

---

<sup>244</sup> Em toda a região administrativa de Franca há ainda o problema dos trabalhadores que vêm para a colheita do café. Como o tempo da planta não obedece o calendário escolar ou os desígnios de nossas autoridades, muitas crianças são colocadas na escola apenas durante esse período, entrando e saindo das aulas durante o ano letivo.

pelo ECA, os alunos utilizam a escola como o quintal de suas casas. Como sabem que ninguém pode fazer nada para tirá-los dali, alguns poucos usam e abusam de tudo e de todos, jogando para o lixo todas as regras de convivência social e bom comportamento, o que infelizmente vai aos poucos contaminando outros alunos mais influenciáveis e também um pouco relegados por suas famílias.

Em sua edição de 15/09/2013, o jornal *Comércio da Franca*, o principal da região, trouxe uma reportagem sobre a falta de controle dos pais sobre seus filhos. Nessa reportagem, o Conselho Tutelar de Franca mostrava que mais de 330 ocorrências de rebeldia de menores tinham sido registradas na cidade nos primeiros oito meses do ano, perfazendo uma média de mais de 40 ocorrências por mês.

Segundo o conselheiro entrevistado, a grande maioria desses registros envolvia adolescentes com idades entre 15 e 17 anos, que decidiam viver de acordo com suas próprias regras e não aceitavam nem respeitavam mais a autoridade dos pais. Ainda segundo a reportagem, as ocorrências iam desde a recusa em ir para a escola até casos mais graves de furtos, agressões e desaparecimentos<sup>245</sup>.

Dentro desse contexto, os professores e dirigentes educacionais de hoje em dia são obrigados a conviver com muita confusão dentro das estruturas escolares. Sob péssimas condições de trabalho e com recursos bastante limitados, tanto pela falta de tempo fora de sala de aula como também pela falta investimentos em laboratórios, salas especiais e outros equipamentos, os professores acabam prostrando-se às lamentações e/ou resignando-se e adequando-se a essa situação, mantendo suas aulas expositivas já sem muito brilho e deixando para trás aquele idealismo ingênuo em relação ao papel do professor na sociedade, algo que um dia deve ter invadido suas almas.

Jovens entre 21 e 27 anos entrevistados nesse trabalho afirmaram que já estavam perdendo o entusiasmo diante de tanta pasmeira e de tanta dificuldade para se realizar qualquer atividade mais atraente para alunos tão impactados pela mídia e pelas novas tecnologias de comunicação. Um deles, inclusive, em uma das últimas entrevistas desse trabalho, afirmou ter abandonado o cargo de professor do Estado em São José da Bela Vista, outra cidade da região, pois foi xingado e ameaçado por uma aluna de 17 anos de idade, namorada de um traficante de drogas da cidade.

---

<sup>245</sup> Pais perdem as rédeas e rebeldia de jovens dispara. **Comércio da Franca**, Franca, 15/09/13, p. A6.

Apesar do pouco tempo de magistério, vários desses professores confessaram já ter muita dificuldade para lidar com seus alunos em sala de aula, algo que também foi comentado por vários docentes mais antigos, muitos deles sem conseguir definir se o problema estava neles, nos alunos ou na escola e na sociedade.

Diante desse cenário, parece inútil continuar repercutindo, pelo menos da forma como tem sido feito até agora, as teorias críticas e as mazelas do sistema capitalista em escolas sucateadas, com professores e dirigentes tratados como técnicos autômatos, mal remunerados e com formação insuficiente se no fundo o que eles querem é justamente poder aproveitar as benesses desse mundo neoliberal de consumo e glamour que está sendo oferecido agora com mais facilidades de acesso.

Da mesma forma, parece que atualmente está difícil incutir na cabeça de crianças e jovens a importância da disciplina, dos estudos, da leitura ou dos conteúdos ministrados na escola, uma vez que suas mentes estão muito distantes dessas questões, mais preocupadas com a merenda, com a diversão e a possibilidade de um dia se tornarem artistas ou atletas renomados, o que na sociedade de hoje talvez seja realmente a única possibilidade que têm de sair dessa vida mais limitada que levam, com muitos sonhos, mas sem grandes perspectivas.

No fundo, todos dentro da escola parecem estar mais atentos às maravilhas que o mundo capitalista e a indústria cultural lhes reservam do lado de fora dos muros escolares do que aos processos e procedimentos que vivenciam do lado de dentro desses mesmos muros. No lugar das migalhas que antes saciavam a fome paciente dos menos favorecidos, agora não cabem nem mesmo os brioques que tanto escandalizaram essa história de poder e dominação, pois a fome não apenas dos educadores e de seus alunos, mas também de toda a sociedade, agora é outra, uma fome mais impaciente e vibrante, “sedenta” de informação, consumo, tecnologia e muito mais concessões.

Continuar insistindo nessas questões de currículo, formação continuada, construtivismo, competências, projetos ou professores como intelectuais parece mais uma esquizofrenia do que uma proposta pedagógica, pois atualmente se trabalha o construtivismo nos discursos oficiais e nos cursos de formação continuada, mas se posterga o método tradicional em sala de aula, agora com conteúdo enlatado, ambiente desfavorável e quase sem nenhuma gota de disciplina para facilitar ou controlar o aprendizado.

É certo que não se pode negar as desigualdades que ainda imperam em nosso sistema educacional, capitaneado sobretudo pela dualidade do ensino oferecido aos ricos e pobres. É certo, também, que precisamos lutar por uma escola que não exista apenas para reproduzir as relações que conformam a sociedade atual, mas que sirva principalmente para refleti-la e aprimorá-la, independentemente dos direcionamentos, dos interesses e das divergências que surjam. Porém, continuar nesse caminho que estamos seguindo não parece ser a melhor opção, pois os resultados que estamos alcançando nessas últimas décadas continuam muito ruins se comparados com aqueles conquistados por outros países que ostentam uma economia do mesmo tamanho que a nossa.

Em função de todo esse contexto, uma questão emerge de forma muito nítida: o que fazer? Como motivar os educadores de volta ao debate, de forma que todos possam contribuir para a criação de soluções possíveis e criativas para esses vários problemas que afetam nosso sistema de ensino e o funcionamento de nossas escolas? Como insiri-los no planejamento pedagógico e nas decisões políticas e administrativas que perpassam todo o sistema de ensino, fazendo com que o local ganhe uma voz mais contundente no cenário educacional de todo o país? Como facilitar seu trabalho e melhorar a aprendizagem por parte dos alunos, tornando-os pelo menos um pouco mais agradáveis e prazerosos?

Obviamente, as respostas a essas questões não são fáceis nem simples. A priori, elas nem existem, pois, a despeito da tecnologia, do conhecimento e da riqueza que já alcançamos enquanto nação, nossas escolas públicas continuam bastante lúgubres e sucateadas, falhando drasticamente em sua tarefa de formar e ensinar. Mas, se não existem, é preciso construí-las nesse caminhar rumo ao futuro, algo que aos poucos vamos desvendando e que só é possível no entrecampo dinâmico dos mais variados pontos de vista.

Nesse sentido, e dentro do escopo desse trabalho, debrucei-me longamente sobre tudo que observei, li e ouvi durante essa pesquisa. Refleti inúmeras vezes sobre esse amálgama de informações e a ele voltei repetidamente, buscando encontrar um viés que me permitisse chegar a algumas considerações sobre tudo o que foi compilado. Como resultado, formatei algumas sugestões que talvez possam contribuir para livrar nosso sistema educacional e todos os seus agentes dessa aparente armadilha que deles se apoderou, devolvendo a todos um ambiente mais propício ao debate e a novos

questionamentos. Sugestões sem grandes pretensões, um pouco tímidas talvez, sem ares de novidade ou de originalidade, buscando apenas abrir um pouco mais a clareira e dar mais visibilidade às árvores, mas sem perder de vista as cores mais amplas da floresta.

Sugestões que possam nos ajudar a pensar a escola como um espaço realmente voltado para o aprendizado, para o debate e para a formação de cidadãos. Um espaço que considere o saber desinteressado e ao mesmo tempo a formação técnica e instrucional, levando em consideração os aportes ideológicos e seus conflitos inerentes, mas sem um apego radical a nenhum deles, entendendo que nessa sociedade capitalista e tecnológica em que vivemos, tanto a instrução técnica para o trabalho como a formação intelectual e humanística são componentes fundamentais para a formação mais ampla do alunado, não podendo, porém, limitar-se única e exclusivamente a nenhuma delas.

Sugestões que, além disso, possam ajudar os professores a se questionarem sobre sua atuação como intelectuais transformadores, como propõe Giroux e como queria Gramsci, e os motivem a participar dos debates acerca dos desígnios da educação brasileira e a agirem sobre o cotidiano escolar, transformando-o e recriando-o constante e ativamente.

Para compô-las, no entanto, busquei desviar-me das práticas administrativas e pedagógicas que atualmente sustentam o cotidiano de nosso sistema educacional, tentando com isso aproximá-las um pouco mais dos cânones do liberalismo e da economia de mercado, características que permeiam toda a sociedade atual e que rondam sedutoramente os espaços escolares, um passo bastante arriscado, é verdade, mas que me pareceu necessário em função de tudo que ouvi e observei nesses quase dois anos de pesquisa de campo.

Além disso, busquei dividi-las em três espaços de ação e reflexão, caminhos que julgo fundamentais percorrer para devolver à sociedade o sentido da profissão docente e a força formadora e socializadora da escola: a recuperação estética dos prédios escolares, uma maior descentralização das abordagens político-administrativas e pedagógicas e a mudança na forma de contratação e remuneração de professores, diretores e coordenadores pedagógicos.

A ideia dessas sugestões é fazer com que todos os envolvidos com a educação brasileira comecem a discutir e refletir sob uma ótica mais abrangente os aspectos políticos, administrativos e estéticos da escola e da gestão escolar, levando em consideração, por um

lado, as especificidades regionais das escolas, a participação mais incisiva de professores, coordenadores pedagógicos e diretores na elaboração e na gestão dos processos de ensino e, por outro lado, os aspectos sociais, culturais e comportamentais que impactam de forma dialética a toda a sociedade atual, fazendo com que as pessoas se dediquem cada vez mais ao consumo impulsivo de suas necessidades supérfluas e de seus desejos racionais.

## 1 - “REVOLUÇÃO” ESTÉTICA

No que diz respeito à primeira sugestão, penso que para se transformar a escola em um ambiente propício ao aprendizado é preciso antes de tudo fazer dela um lugar aconchegante, bonito e agradável, um espaço totalmente diverso daquele que conhecemos atualmente. Um espaço que cativa os alunos e não se contente em prendê-los entre seus muros, sendo pensado e erigido na mesma medida em que são construídos outros espaços públicos e privados da atualidade, que aliam beleza, conforto e funcionalidade.



Lab. de ciências – Col. Rio Branco / SP – Google.

Lab. de informática – Col. Palmares / SP – Google.

No Lar das Crianças, por exemplo, criado por Janusz Korczak e Stefa Wilczinska em 1912, em Varsóvia, na Polônia, a ideia principal era construir um ambiente em que as crianças fossem felizes.

A casa era acolhedora e contava com salas de estar confortáveis, salas de refeições, banheiros, biblioteca, dormitórios claros para as crianças e dois dormitórios para os seus diretores. Havia ainda um “canto íntimo”, uma

sala silenciosa com quadros na parede e um aquário, destinada aos estudos e à meditação<sup>246</sup>.

A despeito das diferenças estéticas e arquitetônicas entre o começo do século XX e os dias de hoje, esse deveria ser o nosso objetivo atualmente: transformar a escola nesse ambiente acolhedor e alegre, onde os alunos pudessem ser felizes. Para isso, porém, seria necessário, em primeiro lugar, cuidar da aparência de nossas escolas, algo que hoje em dia é fundamental tanto para lugares como para pessoas. Gostemos ou não, para além das questões filosóficas que permeiam as relações do homem com o belo, a estética e o sublime, nessa sociedade do espetáculo aparentar vale mais do que o ser, pelo menos em uma primeira impressão<sup>247</sup>. Uma escola que encantasse já pela estrutura física sairia na frente em termos de conquistar o sentido de pertencimento dos alunos, pois a estética é em si mesma algo inerente ao espírito humano. Derivada do grego "*aisthētiké*" ou "*aisthesis*", a palavra "estética" significa sentir com os sentidos. Como se relaciona com o espiritualmente agradável, quando agredida acaba por impactar negativamente nossos sentidos, deixando-nos mais estressados, tensos, ansiosos e insatisfeitos, mesmo que de forma indireta e dificilmente percebida.

Apesar da dificuldade de se definir o belo e o agradável, não apenas nos dias de hoje, mas também em todo o decorrer da história do homem, é impossível negar sua força de influência e coesão nas sociedades humanas, o que pode muito bem ser exemplificado pelas histórias da arte e da cultura. Desde as concepções mais objetivas de Aristóteles, baseadas na harmonia, ordem e simetria dos objetos, passando pela visão mais cósmica de Platão, que percebia a beleza para além do mundo material, inalcançável ao juízo dos homens, a beleza e a estética foram sempre fundamentais no desenvolvimento da humanidade. A síntese tentada por Kant, que propunha o juízo estético como resultante do equilíbrio entre o intelecto e a imaginação e não apenas da capacidade humana de formar conceitos, também foi importante para se estabelecer essa relação.

---

<sup>246</sup> SINGER, H. Op. cit., p. 79-80.

<sup>247</sup> DEBORD, G. op. cit., 1997. Para Debord, o espetáculo não seria apenas uma coleção de imagens, mas "uma relação social entre pessoas, mediada por imagens".

De acordo com Kant:

Para distinguir se algo é belo ou não, referimos a representação, não pelo entendimento ao objeto, para o conhecimento, mas pela imaginação (talvez vinculada com o entendimento) ao sujeito e ao seu sentimento de prazer ou desprazer. O juízo-de-gosto não é pois, um juízo-de-conhecimento, portanto não é lógico, mas estético, pelo que se entende aquele cujo fundamento-de-determinação não pode ser outro do que subjetivo<sup>248</sup>.

Nessa linha de raciocínio, portanto, não existe relação entre o que agrada universalmente e qualquer conceito que busque uma explicação para isso. O belo existe enquanto fim em si mesmo, pois não há um sentimento ou um juízo racional que determine a existência ou a forma do belo, como acontece com os juízos que formamos em relação aos conceitos de verdadeiro, bom ou perfeito. O belo agrada pela forma, mas não depende da atração sensível nem do conceito de utilidade ou de perfeição. No juízo estético verifica-se o acordo, a harmonia ou a síntese entre a sensibilidade e a inteligência, o particular e o geral.

Mas esse prazer estético não seria de um único homem, advindo da satisfação sensível ou cognitiva, ao contrário, seria uma espécie de reivindicação de universalidade dessa relação subjetiva de prazer diante da beleza, algo que pode perfeitamente ser estendido a todos os seres racionais.

Como enfatiza Benedito Nunes:

O juízo de gosto ou estético é universalizável: o seu objeto provoca a adesão de outros sujeitos conscientes, na medida em que o prazer desinteressado não é uma satisfação confinada ao que particulariza como indivíduo, mas depende da capacidade de sentir e de pensar, comum a todos os homens<sup>249</sup>.

Se esse sentimento de prazer quase inexplicável que experimentamos diante do belo pertence a todos os homens, então ele é também inerente aos alunos, professores e funcionários das escolas públicas brasileiras. Conhecedores do que é bom e belo no mundo de hoje, sentem também a necessidade de vivenciar essa beleza em seu cotidiano. Nesse sentido, passar horas e horas em um espaço arquitetonicamente feio, com manutenção

---

<sup>248</sup> KANT, I. Analítica do belo (Crítica do Juízo). In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 207.

<sup>249</sup> NUNES, B. **Introdução à filosofia da arte**. São Paulo: Editora Ática, 2002, p. 49.



precária, péssimo conforto térmico e sem nenhum atrativo, durante cinco dias por semana, torna-se realmente uma obrigação difícil e sombria. Nesse ambiente, o aprendizado transforma-se em uma tarefa inglória, a despeito dos outros vetores que impactam negativamente a escola nos dias de hoje.

Além disso, se considerarmos que boa parte dessas crianças e jovens já vive em um ambiente bastante pobre e pouco agradável dentro de suas próprias casas, tanto em termos visuais e estéticos como funcionais e de confortabilidade, podemos imaginar o sentimento descompromissado que esses mesmos jovens e crianças acabam exteriorizando em relação a tudo que se aproxime ou que denote o ambiente escolar, pois em sua percepção está marcada a beleza e a estética dos shoppings e de outros ambientes frequentados pelos ricos e famosos que eles admiram.

Para os professores, obviamente, essa façanha também não é uma experiência positiva. Salas de aula feias e lotadas, odores desagradáveis, temperaturas insuportáveis nos dias fortes de calor e aquela falta de motivação estampada em rostos nada dispostos ao estudo são características de um espaço que não atrai nenhum tipo de êxtase ou admiração, mas apenas cansaço e rejeição.



Imagens da Escola Amélio de Paula Coelho e Jarcy Araci de Matos, respectivamente.

A escola, que deveria significar o templo do saber para todos, onde o conhecimento deveria estar disponível à troca, à crítica, à reflexão e ao próprio ato de conhecer passa a ser percebida apenas como mais um espaço feio e sem graça, mas que deve obrigatoriamente ser vivenciado na esfera do cotidiano. Para muitos alunos ela se transforma em uma espécie de quintal alheio, onde livres das broncas maternas ou paternas, e largamente amparados

pela legislação, eles se sentem livres para brincar e badernar, com quase nenhum respeito por aquele lugar insosso, que só por sua feia existência e por sua péssima manutenção também parece não respeitar-lhes como deveria<sup>250</sup>.

A despeito das normas geralmente proibitivas que perpassam todo o ambiente escolar, a maioria dos alunos não parece muito preocupada em obedecê-las. Cientes de que não serão reprovados e de que a máxima punição com certeza caminha ao encontro de seu maior desejo, ou seja, alguns dias de suspensão, muitos alunos acabam passando por cima das regras e dos valores éticos e morais que vão assim se perdendo cada vez mais.

Para os professores, coordenadores e diretores a escola se torna um calvário ou simplesmente um espaço feio onde mecanicamente entregam parte de suas horas de trabalho em troca da remuneração necessária para o sustento da família. Um espaço bem distante daqueles também por eles mais desejados, que compõem o mosaico da sociedade moderna e por onde desfilam aqueles que supostamente teriam se dado melhor, claro que dentro do escopo de uma sociedade neoliberal que enxerga sucesso e realização onde exista poder, sedução e dinheiro.



Fotos da escola Amélio de Paula Coelho – Fotos do autor.

Dentro desse contexto, entendo como fundamental um investimento maciço nas estruturas escolares. É preciso construir prédios belos, aconchegantes, criativos e funcionais, algo na linha do que foram, para sua época, os grupos escolares do Estado de São Paulo, entre o final do século XIX e o começo do XX. Prédios imponentes e bem

---

<sup>250</sup> KODATO, S. Op. cit., p. 119-120.

localizados que traziam satisfação ao simples olhar, enchendo de vontade às pessoas que a eles não tinham acesso<sup>251</sup>. Prédios que, apesar de serem destinados para poucos privilegiados, eram construídos pelos melhores arquitetos da época, os mesmos que desenhavam e construíam as salas de espetáculos, como os teatros municipais de São Paulo e Rio de Janeiro<sup>252</sup>.

Além disso, é importante equipar as escolas e decorá-las de modo que todo esse espaço pedagógico-educacional cause uma surpresa positiva nas pessoas que vivenciam o ambiente escolar, estimulando-as ao processo de ensino, criando-lhes a certeza de que existe sentido naquilo que estão fazendo, o que com certeza aumentaria a autoestima de todos os envolvidos no processo.

Essa “revolução” estética, no entanto, nunca será possível se não houver paralelamente uma mudança política e administrativa, que crie em nosso país um verdadeiro sistema educacional e promova mudanças significativas nas abordagens de gestão das escolas. Concentrados em mudanças paliativas, reativas e superficiais, nunca fizemos mais do que transformações cosméticas em nossa educação, até porque em meio a uma sociedade escravocrata e de bacharéis<sup>253</sup> ela pouco se fez necessária para o desenvolvimento da economia e do país.

## 2 - DESCENTRALIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL

Como pondera o professor Demerval Saviani, um sistema nasce da ação consciente do homem sobre um determinado problema que interrompe o desenrolar tranquilo de sua existência. Para resolvê-lo, ele começa a refletir sobre sua realidade, tentando compreender as causas que o trouxeram à tona. A partir daí ele abandona as ações de caráter espontâneo, natural e assistemático, capitaneadas pela consciência irrefletida, e mergulha na ação intencional, refletida e sistemática, fruto da consciência refletida, cujas características podem ser assim enunciadas:

---

<sup>251</sup>Ver NOSELLA, P. e BUFFA, E. **Schola Mater**: a antiga Escola Normal de São Carlos: 1911-1933. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

<sup>252</sup> Ver BUFFA, E. e ALMEIDA PINTO, G. **Arquitetura e educação**. São Carlos: EDUFSCar/INEP, 2002.

<sup>253</sup> Ver FREIRE, G. Op. cit., p. 600-659.

a) tomar consciência da situação; captar os seus problemas; refletir sobre eles; formulá-los em termos de objetivos realizáveis; organizar meios para atingir os objetivos propostos; intervir na situação, pondo em marcha os meios referidos; manter ininterrupto o movimento dialético ação-reflexão-ação, já que a ação sistematizada é exatamente aquela que se caracteriza pela vigilância da reflexão<sup>254</sup>.

Porém, esse caráter de reflexão e intencionalidade não é o bastante para definir a sistematização. Para compreendê-la em toda a sua dimensão é preciso voltar à origem grega do termo “sistema”, que significa combinar, ajustar ou ainda, formar um conjunto de elementos interconectados, de modo a formar um todo organizado. Dessa maneira, e ainda de acordo com Saviani, é possível afirmar que “sistematizar é dar, intencionalmente, unidade à multiplicidade”<sup>255</sup>.

Nesse sentido, um sistema seria algo novo composto por uma série de unidades diferentes e específicas. Por ser novo, pensado e construído para ser um conjunto dessas partes, ele não se assemelharia a nenhuma delas, porém também não as anularia completamente, respeitando suas especificidades, uma vez que sua existência dependeria completamente da coerência e da coesão dessas unidades.

Dentro desse contexto, e levando em consideração a dimensão continental de nosso país, como também suas inúmeras diferenças culturais, seria de se esperar que nosso sistema educacional contemplasse as necessidades do país em termos políticos, econômicos e administrativos, mas também respeitasse as características próprias de cada localidade. Ao mesmo tempo que criasse uma unicidade orgânica para facilitar ou até mesmo viabilizar sua execução, também não se esquecesse que essa unicidade só seria possível a partir do entrelaçamento dinâmico de todas as diferenças que conformam o todo, como queria Anísio Teixeira.

Na mesma linha de nosso texto constitucional, em seu art. 211, seria de se esperar que a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios organizassem seus sistemas de ensino em regime de colaboração, com base no respeito de todos aos princípios e normas de gestão unificados e decididos de forma coletiva, mas também com espaços específicos para

---

<sup>254</sup> SAVIANI, D. **Sistema de educação**: subsídios para a Conferência Nacional da Educação. Texto organizado a pedido da Assessoria do MEC para servir de subsídio às discussões preparatórias da Conferência Nacional de Educação, p. 02 - [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/conae\\_dermevalsaviani.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/conae_dermevalsaviani.pdf)

<sup>255</sup> SAVIANI, D. op. cit., p. 03.

a manifestação das ideias e propostas locais, algo que infelizmente ainda não aconteceu no Brasil em seus mais de 500 anos de história.

Em termos de sistema, o melhor que fizemos durante esse período talvez esteja escondido sob o trabalho dos jesuítas nos primeiros 210 de nossa vida colonial, a despeito das várias interrogações que se colocam sobre sua qualidade e sobre suas intenções. De lá para cá, não fizemos mais do que ensaiar algumas tentativas de organizar esse sistema, sobretudo a partir da independência do reino português. Porém, como observa Saviani, as várias reformas que foram surgindo no decorrer dos anos mais atrapalharam do que ajudaram, pois enquanto uma tentava centralizar o sistema em torno do governo central, logo a seguinte percorria o sentido contrário, buscando a descentralização em prol das províncias e dos municípios<sup>256</sup>.

Como resultado desse movimento pendular, ficamos apenas na intenção, sem conseguir verdadeiramente criar um sistema nacional de educação, algo que está sendo proposto agora pela *CONAE*. Mas, se ainda não conseguimos construir um sistema educacional que funcione de maneira eficaz em todo o território brasileiro, não seria um exagero falar em descentralização?

A resposta, na opinião desse estudo, é não. Se atentarmos para o DNA português que nos conformou enquanto nação, não podemos negar a força centralizadora de todos os aparatos políticos, jurídicos e administrativos aqui montados pela coroa portuguesa nos três primeiros séculos de nossa existência. Uma força tão impactante que infelizmente deixou suas marcas pelos dois séculos seguintes, impregnando as instituições imperiais, e depois republicanas, com a mesma marca indelével da centralização autoritária do império lusitano.

Se observarmos com atenção, ainda hoje podemos notar a centralização como uma das principais características dos órgãos e das empresas públicas brasileiras, que se valem de uma burocracia voraz e insensível para nos impor os interesses dos governos de plantão e das elites que os sustentam, deixando poucos espaços para a manifestação dos interesses regionais.

No caso da educação não é diferente. Quantos papéis e quantos relatórios uma escola precisa preencher, tudo isso para uma autonomia que aproxima-se do zero e para

---

<sup>256</sup> SAVIANI, D. op. cit., p. 19.

leitores que talvez nem existam, tamanha é a quantidade de documentos demandados por esse Estado devorador de papéis? Planejamento pedagógico, plano de gestão, replanejamento ou “plano do plano do plano de sei lá mais o que”, papéis e mais papéis que no fundo servem apenas para alimentar uma burocracia voraz e ineficiente, que mais desvia os educadores das atividades de ensino do que os ajuda a realizá-las.

Se analisarmos pelo viés pedagógico, também vamos perceber claramente essa centralização excessiva. Com cursos de atualização mais impostos que oferecidos, as esferas federal e estadual vêm tentando limitar cada vez mais a liberdade de atuação do professor, algo que não é novo em nossa história, mas que incompreensivelmente vem aumentando sua intensidade, já que em uma sociedade tecnológica e comunicacional como essa em que vivemos seria de se esperar uma maior autonomia para o professor dentro de sala de aula.<sup>257</sup>

Mesmo que as diretrizes tivessem sua origem nas secretarias, no ministério ou na academia, também era de se esperar que houvesse mais espaços para adequações locais e regionais, pois a despeito da sabedoria e das boas intenções de nossos “andares superiores”, geralmente arredios a qualquer intenção de mudança de seus projetos ou de seus procedimentos, não existe a menor condição de se aplicar qualquer outro método pedagógico nas escolas de hoje, a não ser o “velho e bom” método tradicional.

Nessa linha de raciocínio, é possível questionar também a quantidade de recursos que são desperdiçados ou mal investidos, todos eles concentrados em projetos idealizados nos corredores ministeriais de Brasília ou nas salas mais climatizadas das Secretarias de Estado, longe da realidade plural que se espalha por esse país de limites continentais<sup>258</sup>. O *PACTO*, por exemplo, um dos mais caros projetos federais voltados para a educação básica,

---

<sup>257</sup> Ao final de uma das últimas reuniões de HTPC em que estive presente, a coordenadora pedagógica me confidenciou que precisava colocar determinados textos construtivistas em discussão por orientação (ordem) da supervisora de ensino. Ela considerava os professores mal preparados e queria treiná-los nessa direção.

<sup>258</sup> Ver FRANCO, M. **Escola audiovisual**. Tese de doutorado. Biblioteca da ECA/USP, 1988. Nesse texto, a professora Marília aborda a distribuição de projetores de 16mm para várias escolas brasileiras ainda nos anos de 1940, sob a ditadura de Getúlio Vargas, uma política decidida nos gabinetes ministeriais do Rio de Janeiro, mas que não levou em consideração a falta de filmes disponíveis nessa mesma bitola e nem mesmo a falta de prática dos professores com projetores e películas. Em anos mais recentes, tivemos também a distribuição de antenas parabólicas e videocassetes para quase todas as escolas do Brasil, com os mesmos resultados pífios dos anos de 1940, uma vez que a única coisa que mudou foi a tecnologia, já que a mentalidade centralizadora e o desperdício continuaram os mesmos.

não logrou em Cristais Paulista nada além de muita frustração e revolta, pois os professores, em sua quase totalidade, consideraram que cursá-lo foi um tempo perdido<sup>259</sup>.

Dentro desse contexto, entendo que é fundamental colocar em prática a ideia expressa em nossa Constituição, criando um sistema educacional colaborativo que contemple a esfera municipal e abra espaços de atuação mais efetivos para as escolas manifestarem suas particularidades, seus desejos e suas necessidades, flexibilizando um pouco mais os planos de ensino, as estratégias, os procedimentos e propostas pedagógicas.

Em plena era da comunicação *mobile* e em tempo real, é triste imaginar que as decisões continuem sendo tomadas de forma tão centralizada, sem a mínima participação dos agentes que operacionalizam o sistema de ensino em nível local. Esperar que professores, diretores ou coordenadores pedagógicos se engajem em algo que não compartilharam e/ou que não acreditam, sem nenhuma sutil resistência, sem direito a um mínimo de intervenção ou pelo menos a uma simples mudança de curso é imaginar que não existe resistência nas relações estabelecidas entre todos os agentes sociais, a despeito das características de mando e obediência que de certa forma ainda persistem entre nós.

Apesar da força dessas acomodações culturais, econômicas e ideológicas que ainda nos empurram para a passividade, na maioria das vezes esses educadores não se dispõem contra essas medidas por sua condição econômica e por saberem que quaisquer sugestões, comentários ou reclamações seriam inúteis diante da autossuficiência das políticas públicas que são decididas no centralismo de nossos governos. Isso, no entanto, não quer dizer que irão cooperar ou assimilar totalmente as normas e as diretrizes.

### **3 - SALÁRIO, REGIME DE TRABALHO, CARGOS E FUNÇÕES**

A última sugestão diz respeito à necessidade de se aumentar o salário dos professores, alterar seu regime de trabalho e modificar os processos e procedimentos de gestão que fazem funcionar a engrenagem escolar.

---

<sup>259</sup> Em maio de 2014, quando se iniciou a segunda etapa do *PACTO* na Escola Jarcy, todos os professores que eram ouvintes no ano anterior abandonaram o curso. Só ficaram aqueles que foram obrigados, pois eram professores das três primeiras séries. Mesmo assim, era notório o descontentamento de todos. Alguns professores estavam visivelmente revoltados.

Em primeiro lugar, é urgente enfrentar de vez a questão salarial, algo que estranhamente foi pouco comentada pelos próprios docentes durante a pesquisa. Em relação a ela, não há muito o que comentar. O que recebem atualmente os profissionais da rede pública, especificamente no nível básico da educação, é realmente aviltante, o que além de desestimulá-los em seu trabalho diário e distanciá-los da necessária aprendizagem continuada, também está afugentando do mundo educacional uma boa parte de nossos melhores jovens, aqueles que poderiam ser os educadores do amanhã<sup>260</sup>.

Com salários na média de 2.500 reais, os professores de Cristais Paulista estão visivelmente desanimados. Muitos dobram ou triplicam sua jornada de trabalho em busca de melhores rendimentos. Porém, cerca de 50h por semana em sala de aula é uma tarefa mais que insana, é quase “mentirosa”, pois o humor, a energia, a voz e até mesmo a força muscular não conseguem chegar intactos no final da semana.

Em termos de remuneração, seria necessário alçar os professores do ensino básico aos mesmos valores recebidos pelos professores do nível superior, se possível com um número de horas aulas igual ou aproximado, liberando-os para o desenvolvimento de outros tipos de atividades com os alunos. Sem uma melhora significativa nos salários vai ser difícil alcançar qualquer mudança positiva na escola ou no sistema de ensino.

Em segundo lugar, a contratação de professores em período integral parece ser uma prerrogativa fundamental (e imediata) para se melhorar a qualidade do ensino oferecido nas escolas. O professor, apesar da especificidade de seu trabalho, deve ser considerado como um colaborador, um funcionário da escola, e não da sala de aula, como parece hoje em dia, já que ele passa praticamente o dia inteiro dentro dela, indiferente ao nome da escola que está estampado no portão de entrada.

Como colaborador de uma escola, ele deveria passar todo seu tempo dedicando-se a ela, trabalhando para seu crescimento e desenvolvimento. Mas é importante observar que esse período integral não pode ser cumprido apenas dentro de sala de aula, como vem acontecendo atualmente com os poucos professores que trabalham em uma única escola.

---

<sup>260</sup> É importante ressaltar duas metas do PNE recém aprovado no Congresso que tratam da remuneração docente. A meta 17 visa “valorizar os profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE”. A meta 18 pretende “assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal”.



Para que essas mudanças façam sentido, será necessário deixar um tempo livre para que esses profissionais possam desenvolver projetos alternativos às salas de aula, fazendo com que os alunos vivenciem novos projetos e experimentem outras linguagens, interagindo com todas as formas de arte, conhecendo a história, a geografia ou a biologia por meio de viagens e uma série de outras possibilidades que seriam criadas e desenvolvidas por um corpo de educadores com mais tempo e tranquilidade para proporem outras formas de aprendizado.

Querer que um professor se comprometa com uma instituição que não devolve esse comprometimento, pelo menos na mesma proporção, é no mínimo um exercício de ingenuidade, isso para não resvalar na perigosa questão da estratégia, que tanto poderia ser equivocada quanto mal intencionada. Qualquer profissional, desde que não atue como autônomo, precisa sentir-se como um partícipe de sua instituição, pois o pertencimento é uma condição fundamental para o comprometimento.

Dessa forma, com mais liberdade e tempo para criar e atuar, com espaço mais adequado e prazeroso para trabalhar, com remuneração compatível e abordagens administrativas e pedagógicas descentralizadas e condizentes com a realidade do mundo organizacional nos dias de hoje talvez aí os professores começassem a reencontrar sentido em sua prática docente. A partir desse cenário, seria também muito provável que os professores começassem a recuperar o antigo status e o respeito que já experimentaram um dia em nossa sociedade

Nessa mesma linha de raciocínio, talvez com escolas mais bonitas e agradáveis, com professores mais motivados e pacientes, quem sabe os alunos e seus familiares também não começassem a encontrar nas escolas a possibilidade de um futuro melhor para seus filhos, um sonho que nos últimos anos tem parecido cada vez mais distante dos brasileiros estabelecidos nas camadas mais pobres da população.

Em terceiro lugar, seria importante que o responsável pela gestão administrativa da escola passasse a ser uma pessoa formada para isso, ou pelo menos com competência e habilidade para exercer as funções demandadas pelo cargo, independentemente de ser ou não um educador e a despeito da forma como viria a ser contratado, se por concurso público ou se nomeado pelo poder público. Obviamente, essa mudança teria que estar atrelada à descentralização de todo o sistema, pois de nada adianta ter um excelente gestor

administrativo se não houver um mínimo de autonomia para que ele possa mostrar sua competência e suas habilidades.

Para além das questões pedagógicas, toda a escola precisaria de um gestor com foco nas ações administrativas, um gestor capaz de lidar positiva e pró-ativamente com a comunidade na qual a escola se insere e capaz, também, de motivar os funcionários e professores a fazer girar a engrenagem da escola, apesar de todos os problemas físicos e financeiros enfrentados por ela.

Todas essas observações, no entanto, não encontram consenso na área educacional. Ao contrário, talvez sejam até bastante recusadas por boa parte dos envolvidos, desde os dirigentes que elaboram as políticas e as diretrizes do sistema de ensino até muitos dos professores e funcionários que atuam diretamente na operação desse sistema, passando inclusive pelos teóricos e pesquisadores que atuam nas universidades.

De forma geral, elas talvez sejam vistas como ligadas a essa visão mais tecnicista que permeia o mundo empresarial e o mercado, algo que não seria condizente com o tema educação. Esse pensamento em contrário, geralmente mais afeito às correntes críticas da sociedade, entende que a educação não deveria seguir ou obedecer a esses ditames produtivistas e gerenciais, uma vez que seu determinismo mercadológico e ideológico iria impor a todo o sistema suas normas de conduta e uma prática pedagógica voltada única e exclusivamente para a reprodução dessa sociedade capitalista cada vez mais concentrada no consumo e alienada em relação aos problemas de desigualdade que ainda persistem, mesmo com todo o desenvolvimento econômico, científico e tecnológico alcançado por toda a humanidade.

O problema, porém, é que se olharmos para os processos organizacionais e as abordagens administrativas das escolas nos dias de hoje, vamos perceber que eles não estão funcionando como deveriam, o que está interferindo negativamente nos resultados pedagógicos, já que os estudantes brasileiros estão ficando cada vez mais para trás nos exames internacionais.

Nesse sentido, entendo que é preciso pensar em algumas alternativas como, por exemplo, trazer para dentro das escolas as abordagens organizacionais nos moldes de uma moderna administração. Obviamente, essas “modernas abordagens administrativas”, que em si mesmas já trazem uma carga de ideologia e subjetividade bastante definida, não

seriam nenhuma panaceia para os problemas da educação brasileira, nem se apresentariam com uma verdade plena.

O que acontece, porém, é que na sociedade de hoje, bastante voltada aos desejos e necessidades individuais do consumo, uma gestão eficiente será aquela que conseguir entregar um pacote de recompensas que contenha “valor”<sup>261</sup> para seus funcionários (educadores), entendendo valor não apenas como o retorno financeiro sobre o trabalho realizado, mas também reconhecimento sobre os serviços prestados, possibilidade de crescimento dentro da organização e treinamento e desenvolvimento, entre outras variáveis.

A despeito de ser esta uma abordagem totalmente atrelada ao modo capitalista de produção e não ser consensual entre os especialistas em educação<sup>262</sup>, é preciso considerar que as escolas, gostemos ou não, estão atualmente inseridas em um contexto neoliberal que seduz/impõe a todos as premissas do consumo, do status e do ter, obtendo uma recepção calorosa de boa parte da sociedade, inclusive de muitos daqueles que as condenam, mas que não vivem sem elas. E se isso acontece em toda a sociedade, por que seria diferente com os professores e todos os demais funcionários de uma escola? Por que eles não iriam querer vencimentos melhores para poder participar mais tranquilamente desse mundo do consumo? Por que eles não iriam preferir trabalhar em uma única escola, com menos horas em sala de aula e mais tempo para criar atividades diferentes e pensar no desenvolvimento dos alunos?

Além disso, entender a gestão escolar respaldada pelas modernas técnicas de gestão empresarial não significa dizer que a pedagogia deva render-se a uma burocracia burra e insensível. Apesar de não serem neutras e estarem a serviço de objetivos e interesses particulares e concretos, não se pode afirmar que essas técnicas de gestão sirvam apenas à reprodução das relações de produção, pois se observarmos o decorrer da história, em sua longa duração, vamos descobrir que vários líderes revolucionários e pensadores que divergiram dos cânones então vigentes saíram de escolas conservadoras, o que mostra a

---

<sup>261</sup> Valor nesse caso significa benefícios sobre custos. Emprestada de Philip Kotler, essa equação pode ser também aplicada aos funcionários de uma empresa e não apenas aos seus clientes. Nesse caso, é preciso analisar os benefícios emocionais e funcionais de se trabalhar em uma empresa, assim como os custos em termos de salário, tempo desperdiçado e energia gasta para lidar com os entraves burocráticos e os conflitos organizacionais. Ver: KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. São Paulo; Prentice Hall, 2000, p. 33.

<sup>262</sup> RUSSO, M. Op. cit., p. 25-42.

dificuldade em se determinar exatamente o alcance e a precisão de uma corrente de pensamento ou de uma abordagem administrativa quando o assunto resvala na educação.

Com efeito, Hanna Arendt já afirmava que a crise na educação é um problema do mundo moderno que, deixando de se pautar na tradição, ou seja, na experiência, passa a orientar-se pelos modismos, voltando-se para o futuro em detrimento da experiência. As tecnologias educacionais modernas, adotadas primeiramente nos EUA e em seguida por outros países, dentre eles o Brasil, prezaram o ato de conhecer pelo aluno em detrimento de uma apropriação do patrimônio cultural que lhe garantiria uma possibilidade de formação crítica<sup>263</sup>.

Isso, porém, não aconteceu apenas no mundo da escola, mas em toda a sociedade. Dentro e fora dela o mundo deixou de ser mais crítico. O comportamento humano, em todas as esferas da sociedade, inclusive nas universidades, tornou-se mais técnico e produtivista, com foco bastante concentrado no prazer e na satisfação, sejam eles estéticos ou intelectuais, um hedonismo que tem diminuído o teor de criticidade em todas as ações humanas.

Mas talvez esteja justamente nessa questão o grande problema da escola e da educação nos dias de hoje. De forma geral, coloca-se muita responsabilidade sobre essa instituição e seus operadores, como se eles fossem capazes de resolver um problema que está muito longe de seu alcance, uma vez que está instalado no interior de toda a sociedade, formando uma espécie camuflada de “mal-estar da civilização”, como já nos advertiu Freud há muito tempo<sup>264</sup>.

Nesse sentido, entendo que a saída para a escola passe exatamente por esse reconhecimento da força de sedução da economia de mercado. Lembrando mais uma vez que às vezes é necessário submeter-se a uma determinada força para depois poder superá-la, é possível imaginar que adequando-se a essa economia de mercado em um primeiro momento talvez essas escolas possam tornar-se mais fortes e mais livres para desenvolver seus processos de ensino, conseguindo atrair os olhares desconfiados de alunos, da comunidade e dos agentes escolares, conquistando seu consentimento e até mesmo sua admiração.

---

<sup>263</sup> Ver ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1992.

<sup>264</sup> FREUD, S. O mal-estar na civilização. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 129-194.

Quando se ensina um homem a ler, dificilmente se controla o que ele vai ler. Quando se ensina uma criança a história acumulada pela humanidade, também não se consegue delimitar o significado que irá surgir na mente do jovem aluno, uma vez que em todo processo de comunicação o significado se encontra na mente do receptor e não na intenção do emissor<sup>265</sup>. Nesse sentido, talvez fosse melhor arriscar uma escola atraente, bela e confortável, com professores bem pagos e gestão descentralizada do que ficar insistindo em um tipo de escola que não vem apresentando bons resultados há muito tempo.

Imaginar que as elites ainda prefiram manter o povo na ignorância e na escuridão intelectual, como aconteceu em boa parte de nossa história, é desconhecer a importância do conhecimento no mundo produtivo atual, pois para continuar reproduzindo seu capital e competindo nesse mercado globalizado essas elites necessitam de trabalhadores cada vez mais qualificados, o que só poderá ser alcançado com um bom sistema educacional. Pensar que no alto de sua mesquinhez secular as elites ainda não tenham feito essa conta, ou ainda tenham medo de um povo mais escolarizado, talvez seja um exagero para os dias de hoje.

Portanto, com uma remuneração mais interessante, com instalações bonitas, práticas e confortáveis, com mais liberdade e recursos para planejar e elaborar suas aulas e trabalhando em uma única escola, com carga horária livre fora de sala de aula, com certeza esses educadores iriam produzir mais e melhor e começariam a retomar sua participação no debate e na reflexão sobre a educação brasileira de forma mais efetiva. Com essas mudanças, com certeza chegariam a resultados bem mais significativos do que estes alcançados hoje em dia, que obviamente deixam muito a desejar, não apenas para a sociedade, de forma geral, mas também para eles próprios.

Se realmente quisermos colocar a educação como prioridade, para além dos discursos em épocas de campanhas políticas, talvez já esteja na hora de reconhecer a falência de nosso sistema de educação pública e a necessidade urgente de reconstruí-lo. Ao reconhecer, talvez deixemos de lado apegos ideológicos que já não mais nos levam a lugar nenhum e comecemos a pensar em alternativas que levem em consideração a real situação das escolas e dos profissionais que a colocam em funcionamento. Com menos discursos, menos projetos e uma gestão mais próxima das modernas abordagens administrativas,

---

<sup>265</sup> BUORDONAVE, J. D. Op. Cit.,

talvez consigamos o que em mais de quinhentos anos ainda não conseguimos, ou seja, uma escola de qualidade para todos.

No entanto, é bom lembrarmos que para isso são necessários muitos recursos financeiros, físicos e tecnológicos, assim como pessoas competentes, comprometidas e motivadas. Essa nova experiência, se a pretendermos bem sucedida, custa dinheiro. De nada adiantam apenas discursos ou boa vontade.

## CENAS FINAIS

*O professor tenta passar o conhecimento, mas não consegue. Então ele desanima. Quer fazer alguma coisa diferente, mas não tem recursos. Tem que seguir o caderno, não pode fugir. O de física não serve para nada. Tem vários erros. Já desanimei, como vários outros professores que só continuam pelo salário<sup>266</sup>.*

### EMEB JARCY ARACI DE MATTOS

Era uma segunda-feira de agosto de 2013, mais precisamente dia 19. Como de costume, passei pela Escola Jarcy Araci de Matos logo pela manhã, em busca de algum educador disposto a conversar. Logo que entrei já percebi algo diferente no semblante de todos e obviamente não demorei a descobrir que a sala de informática tinha sido totalmente destruída. Alguém havia entrado no final de semana e simplesmente acabado com todos os equipamentos. Depois de contados os prejuízos, percebeu-se que nada tinha sido roubado, o que levou os professores, funcionários e toda a direção a desconfiarem que a agressão teria sido orquestrada por alguns alunos da própria escola, a despeito do fato deles serem ainda meninos, com, no máximo, 11 ou 12 anos, se contarmos o número razoável de repetentes.

A polícia já havia feito o boletim de ocorrência e o desânimo era geral. Por que alguém teria entrado na escola apenas para destruir os computadores e a impressora? O que teria ganho com isso, a não ser algum tipo de prazer vingativo, uma espécie de retaliação contra alguma atitude que a escola, os professores ou algum de seus dirigentes teriam tomado?

Esses questionamentos se repetiam na cabeça dos educadores que estavam na escola, fazendo com que alguns professores chegassem a proferir disfarçadamente os nomes dos possíveis autores. Mas era evidente que esses cochichos eram apenas hipóteses, sem nenhuma certeza formal, apenas apoiados na experiência cotidiana e no comportamento reprovável de vários alunos.

Ainda pela manhã, deixei a escola e os professores naquele clima triste de invasão, destruição e muita decepção. Mas quando voltei no final da tarde para a reunião de *HTPC*,

---

<sup>266</sup> Ver Anexo II – Respostas dos Professores – depoimento 86 – p. 312.

o clima estava ainda pior. Como se não bastasse a destruição da sala de informática, outro triste acontecimento havia novamente mexido com os ânimos de todos os funcionários da escola. Um aluno que já vinha causando problemas há muito tempo passou dos limites, extrapolando a paciência e o bom senso daqueles que já o vinham aturando desde o ano anterior.

Novamente a polícia foi chamada. Segundo os professores, a diretora fez questão da presença de um policial para conversar com a mãe e a avó da criança, já que ambas pareciam inverter “os ponteiros”, acusando a escola de abuso e maus tratos em relação ao menino. Logo chegaram também dois conselheiros tutelares e a discussão avançou pela tarde. A escola queria a suspensão ou até mesmo a expulsão do garoto, já que ninguém conseguia controlá-lo na escola, a despeito de seus 11 anos de idade. A mãe e a avó acusavam a escola e a diretora de perseguirem o menino e os conselheiros, sem saber o que fazer com aquela situação, já que até o promotor público já havia lavado suas mãos em relação aquele caso, resolveram colocar panos quentes para acalmar a situação. Para desespero da diretora, propuseram um acordo de paz e mais uma chance para o menino, mais uma para além das várias que ele já havia ganhado.

As três professoras envolvidas diretamente no caso estavam visivelmente desanimadas. Uma delas não se continha de tanta raiva. Desabafava a todo o momento que já não aguentava aquela situação e que era muita desfeita um pirralho de 11 anos fazer o que queria dentro da escola, atrapalhando inclusive a aprendizagem de seus colegas, já que dentro de sala de aula ele batia nos outros alunos, desafiava professores e impedia um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados.

Obviamente, essa confusão acabou sendo contornada e o desânimo dos professores já não estava tão evidente nos dias seguintes. O menino passou alguns dias mais comportado, mas ao contrário do que havia sido previsto por todos, ele não voltou totalmente à normalidade deletéria de seus atos, para alívio e espanto geral dos educadores. Segundo os dirigentes da escola, a melhora no comportamento do aluno foi motivada por dois acontecimentos. Um bastante natural: a mãe passou a cumprir seu papel, medicando o menino de forma correta, levando-o às sessões de terapia e pegando-o na escola na hora combinada, uma exigência da Promotoria Pública e da escola. O outro foi mais fortuito e inesperado, comprovando um pouco o que mostrou a pesquisa desenvolvida pelo



Observatório da Violência, conforme explicitado acima: o garoto se interessou pelas aulas de balé oferecidas por uma escola de Franca, mostrando que a arte pode ter um papel importante na formação de nossos jovens e crianças.

No entanto, essa melhora não foi capaz de trazê-lo de volta para as aulas ou mudar totalmente seu comportamento. De forma geral, ele apenas acalmou-se um pouco, mas sem mostrar qualquer interesse pelas aulas, pela escola ou pelos professores. E os dias continuaram passando com os mesmos problemas se repetindo e atrapalhando o desenvolvimento das atividades de ensino e o trabalho docente.

### **EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO**

Na sala de informática da Escola Amélio de Paula Coelho, em uma terça-feira de outubro de 2013, acontecia o Conselho de Classe quando eu, atrasado, adentrei a sala. Era o primeiro Conselho relativo ao terceiro bimestre que conseguia acompanhar. Para meu espanto, a discussão entre os professores, a direção e a coordenação pedagógica buscava antecipar uma lista dos que seriam aprovados e dos que seriam retidos no final do ano, uma lista que havia sido encomendada pela Diretoria de Ensino e que trazia na encomenda um recado bem claro em relação aos problemas de se reprovar em demasia.

A cada boletim exposto no *PowerPoint* com notas baixas a coordenadora pedagógica, afirmando reproduzir o que ouvia nas reuniões com a supervisora de ensino, repetia a pergunta: o aluno teve alguma evolução?<sup>267</sup> Apesar do mar de notas baixas e vermelhas que invadia a tela, os professores e a direção da escola discutiam a possibilidade de recuperar o aluno no último bimestre, como se o aluno ou sua família não tivessem a menor participação nesse processo e ele existisse apenas para saciar a fome de progressão continuada do Estado.

---

<sup>267</sup>No final do Conselho de Classe, uma educadora afirmou que ao ouvir a resposta relacionada à pergunta “o aluno teve alguma evolução?”, a supervisora de ensino não titubeava, ao contrário, era bem enfática: “então passe o aluno para frente; o que você vai fazer com ele? Ele não evoluiu nada!”.

A cena era no mínimo inusitada, uma imitação barata e mais comedida do Teatro do Absurdo.<sup>268</sup> Alguns professores tentavam manter a firmeza, dizendo que tal aluno não conseguiria recuperar a nota, pois não tinha feito nada durante o ano inteiro. Todas as interpelações, no entanto, forçavam abertamente os professores a escolherem a opção da recuperação. Mas o clima não era tenso ou opressivo, ao contrário, era divertido e irônico, como se todos já estivessem totalmente acostumados a esse tipo de reunião. O secretário administrativo, entre brincadeiras e sorrisos, provocava os professores que davam notas baixas e lembrava a todo o momento que o aluno de 9º ano poderia ficar em até duas disciplinas. Se ficasse em três ou mais aí ele iria para o Conselho de Classe, um órgão que apesar de formado pelos próprios docentes que haviam “segurado” os alunos, segundo eles mesmos geralmente acabava concordando com a aprovação negada no decorrer do ano.

Obviamente não faltaram brincadeiras por parte dos professores. Aqueles que ministravam as disciplinas mais “avermelhadas” eram motivo de gozação por parte dos colegas. Uma docente propôs que a análise fosse pelo visual do boletim projetado: “vamos fazer como dizem lá na DE (Diretoria de Ensino), vamos fazer pelo global. Nada de analisar disciplina por disciplina, nem aluno por aluno. É só olhar se tem mais vermelho ou azul. Aí a gente aprova ou não”.

À aparente contradição entre os discursos construtivistas e a prática de sala de aula, somava-se agora uma nova incoerência, deixando explícita a inutilidade da prova. Que validade elas teriam se no último bimestre do 9º ano eles deveriam fazer de tudo para aprovar o aluno, até mesmo contra a vontade ou a indiferença dele ou de sua família. Então para que perder tempo com avaliações, questionei uma professora sentada a meu lado? Ela simplesmente deu de ombros: “escreva isso aí no seu trabalho”, disse-me.

A reunião continuou na mesma toada até que alguns professores começaram a sair quando deu o horário da HTPC. Sem conseguir terminar de montar a lista antecipada dos reprovados, que por “orientação” da DE deveria ser a menor possível, professores e dirigentes ficaram pensando em como resolver o problema, já que a lista deveria ser entregue na semana seguinte e ainda faltavam três classes para serem analisadas.

---

<sup>268</sup>Esse termo foi cunhado por Martin Esslin, na década de 1960, para caracterizar uma forma do teatro moderno que utiliza, para a criação do enredo, das personagens e do diálogo, elementos chocantes do ilógico, com o objetivo de reproduzir diretamente o desatino e a falta de soluções em que estão imersos o homem e a sociedade.

## **EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO**

No começo de abril de 2014, um pouco antes do término dessa pesquisa, um novo diretor assumiu a Escola Amélio de Paula Coelho, o terceiro em 18 meses, o que mostra a alta rotatividade de profissionais na área da educação atualmente, pelo menos nas duas escolas estudadas.

Esse novo diretor, porém, começou logo a mostrar serviço. Por ser docente concursado do município, conhecer os professores que ali trabalhavam e já ter passado pela direção da escola em outro momento ele não perdeu muito tempo com explicações. Contrariando o que é comum na gestão brasileira, pulou logo das “iniciativas” para as “acabativas”, como ironiza o professor Stephen Kanitz, produzindo um verdadeiro tratamento de choque.

Obviamente, a Terceira Lei de Newton não demorou a entrar em ação. Os burburinhos começaram a surgir e a vazar para toda a cidade. Os professores e funcionários mais acomodados esboçaram algumas reclamações, mas foram atropelados pelo ímpeto e pela determinação com que o novo diretor assumiu suas responsabilidades. A maioria, porém, mesmo que um pouco assustada, pareceu apoiar as ações realizadas e o modelo de direção implantado pelo antigo colega.

Em menos de um mês, algo que parecia impossível foi realizado na Amélio de Paula Coelho: 95% dos pais compareceram para reunirem-se com a direção da escola e com o corpo docente, algo que nem o mais esperançoso e otimista dos professores acreditaria que pudesse acontecer.

Essa presença, no entanto, não foi espontânea ou motivada por um simples chamado. A carta de convocação que chegou a cada uma das famílias foi escrita em linguagem dura, direta e objetiva, praticamente uma intimação, pois caso os pais não comparecessem os filhos já não entrariam na escola na semana seguinte. A carta também falava em mudança e na necessidade (não apenas na importância) da participação da família na formação escolar e cidadã de seus filhos.

Mas o tom severo não ficou apenas na carta. A conversa com o diretor também foi dura. Com disposição de quem inicia um desafio, o diretor chamou a atenção para os problemas que estavam acontecendo na escola e convocou a todos para assumirem suas

respectivas responsabilidades junto a seus filhos, algo que, segundo os comentários dos professores, se não foi consensual, foi pelo menos muito bem acolhido pela maioria.

Além dos pais, o novo diretor também mudou o tom com os professores. Deixou claro sua maneira de atuar e avisou que muitos procedimentos iriam mudar dali para frente e que ele esperava a participação e a cooperação de todos para resolver os problemas, melhorar a escola e a vida de todos dentro da instituição.

Como resultado dessas ações, e com olhos não viciados pelo cotidiano da escola, pude observar nas reuniões de HTPC que os ecos dessas ações chegaram a todos professores, consubstanciando-se em seus olhares, em seus dizeres e seu comportamento. De forma geral, parecia que todos estão dispostos a ajudar nesse novo começo.

Até mesmo a HTPC começou a mudar. Pela primeira vez em um ano e meio eu comecei a perceber que a reunião estava sendo mesmo utilizada para a discussão de assuntos ligados à formação docente e às técnicas de ensinar. Durante as últimas reuniões das quais participei, presenciei a leitura e a discussão de textos em grupos e sua posterior apresentação a todos os docentes, algo que não havia sido feito anteriormente.

Mas essas mudanças, obviamente, não alteraram toda a essência do que foi observado. Os textos lidos continuavam todos na linha construtivista. A discussão continuava rala e dispersa, um pouco pela falta de preparo dos professores e um pouco pela falta de tempo. Pelo que pude perceber, poucos comentários conseguiam transcender a proposta do texto e nenhum ousava contestá-la.

Não mudaram, também, a essência da escola. Os problemas de disciplina continuaram, assim como o baixo aproveitamento dos alunos. Porém, dentro de todo esse contexto, o que me chamou a atenção foi o efeito causado em todo o sistema pela atuação resoluta de um único sujeito, que foi capaz de mexer positivamente com o comportamento de todos os profissionais daquela escola e, por consequência, com todo o ambiente.

Isso, certamente, deixa uma margem para se pensar na possibilidade de mudanças e na importância dos indivíduos para que elas aconteçam, a despeito das forças políticas e econômicas que permeiam todo o sistema. Com certeza, não há espaço nesse trabalho para afirmações peremptórias em relação ao trabalho desenvolvido por esse diretor, muito menos quanto aos seus possíveis resultados.

Em todo o caso, não é novidade para ninguém que muitas escolas brasileiras são diferenciadas e se transformaram em referência por conta da atuação de alguns de seus profissionais, geralmente do corpo diretivo. Talvez seja necessário um estudo específico sobre essas escolas em sua totalidade, buscando encontrar alguns pontos comuns entre elas.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel. **O sindicato com instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional.** Tese: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado.** Editorial Presença: Lisboa, 1980.
- AMOROSO, Maria Betânia. **Pier Paolo Pasolini.** São Paulo: Cosac Naify, 2002.
- ANDRADE, Cândido T. de Souza. **Curso de Relações Públicas.** São Paulo: Atlas, 1994.
- ARCE, Alessandra e SIMÃO, Rosemeire. A psicologia da criança e a pedagogia funcional de Edouard Claparède e a pedagogia dos jardins de infância de Friedrich Froebel. **Revista HISTEDBr On-line**, Campinas, n. 28, p. 38-56, dez. 2007.
- ARENDDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BARROS, Roque S. Maciel de. **A ilustração brasileira e a ideia de universidade.** São Paulo: Convívio/Edusp, 1986.
- BAUDRILLARD, Jean. **A ilusão do fim.** Lisboa: Terramar, 1992.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política.** São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA Jr., Amarílio. Infância, catequese e aculturação no Brasil do século XVI. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 199, p. 452-463, set./dez. 2000.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **Além dos meios e mensagens.** Petrópolis: Vozes, 1995.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembrança de velhos.** São Paulo: T. A. Editor, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.** Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional – Brasília: MEC, SEB, 2012.
- BRUSCHINI, Cristina e AMADO, Tina. Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n° 64, p. 4-13, fev-1988.

BUFFA, Ester. O conflito centralização/descentralização na discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), **Cadernos ANPED**, nº 2, 1989.

BUFFA, Ester. **Ideologias em Conflito**: escola pública e escola privada. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

BUFFA, Ester. e ALMEIDA PINTO, Gelson. **Arquitetura e educação**: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulista, 1893/1971. São Carlos: EDUFSCar/INEP, 2002

BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. **A escola profissional de São Carlos**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BUFFA, Ester e NOSELLA, Paolo. **A educação negada**. Relatório final da pesquisa intitulada Memória e Educação: da História de Vida de Educadores à História da Educação Brasileira. São Carlos: UFSCar, 1988.

BUFFA Ester e NOSELLA, Paolo. **Projeto de pesquisa apresentado à Fapesp**. São Carlos: UFSCar, 2001.

BUFFA, Maurício. Unifran: história, desenvolvimento e novos desafios. **Dissertação de mestrado**. Faculdade de Educação: UFSCar, 2005.

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.

CAMPOS, Maria C. S. de Souza. **Formação dos professores no Brasil**. São Paulo: 1989, mimeo.

CARVALHO, Olavo de. O super-último-homem. **Zero Hora**, 06 de fevereiro, 2005. Texto extraído da homepage do autor - <http://www.olavodecarvalho.org/index.html>.

CASTRO, Celso. **A proclamação da República**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **A beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietudes. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**. Lisboa: Difel, 1990.

CHAUÍ, Marilena. Rousseau – Vida e Obra. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

CLAPARÈDE. Édouard. **A educação funcional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1971.

COVEY, Stephen R. **O 8º hábito: da eficácia à grandeza**. Rio de Janeiro: Elviesier, 2005.

CURY, Carlos R. Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. São Paulo: Cortez, 1984.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

DEMARTINI, Zeila de Brito e ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n° 86, p. 5-14, ago-1993.

DERRISO, José Luis. Construtivismo, pós-modernidade e decadência ideológica. In: MARTINS, Lígia Márcia e DUARTE, Newton. **Formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010

DEWEY, John. A criança e o programa escolar. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L.M. e DUARTE, Newton. **Formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DUARTE, Newton. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, set. 2003

DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, [s.d.]

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**. Rio de Janeiro: Globo, 2008.

FAUSTO, Boris. **A revolução de 1930: historiografia e história**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1998.

FEATHERSTONE, Mike. Da Universidade à pós-modernidade? SANTOS FILHO, J. C. dos; MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000.

FERRAZ, Sinésio. Semicultura e educação: uma análise crítica da revista Nova Escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 300-307, maio/ago 2007.

FERREIRA Jr., Amarílio e BITTAR, Marisa. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964 – 1985)**. São Paulo: Terras do Sonhar: Edições Pulsar, 2006.



- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FRANCO, Marília. **Escola audiovisual**. Tese de doutorado. Biblioteca da ECA/USP, 1988.
- FREIRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- FREIRE, Paulo. Apresentação. In: GIROUX, Henry. **Os professores como Intelectuais**. Porto Alegre: Artemed, 1997.
- FREUD, Sigmund. O mal-estar na civilização. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Rocco: Rio de Janeiro, 1992.
- GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1999.
- GIACOIA JR, O. O último homem e a técnica moderna. **Nat. Hum [online]**. 1999, vol.1, n.1, pp 33-52.
- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- HAMILTON, David. Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da educação moderna. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editores Associados, n° 1, jan/junho, 2001.
- HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 1994.
- HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.
- KANT, Immanuel. Analítica do belo (Crítica do Juízo). In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- KODATO, Sérgio. **O Brasil fugiu da escola**. São Paulo: Butterfly Editora, 2011.
- KOTLER, Philip. **Administração de marketing**. São Paulo; Prentice Hall, 2000.
- KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Obtendo resultados com relações públicas**. São Paulo: Pioneira, 1997.
- LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo: enxada e voto**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- LEO MAAR, Wolfgang. A indústria (des)educa(na)cional: um ensaio de aplicação da teoria crítica ao Brasil. In: PUCCI, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação**. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EDUFSCAR, 1994, p. 139-150.
- LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.
- LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1986.

- MACEDO, Lino de. **Competências e habilidades:** elementos para uma reflexão pedagógica. Texto fotocopiado pela coordenadora pedagógica da escola.
- MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes:** estruturas em cinco configurações. São Paulo: Atlas, 2003.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- MUZETI, Carla. Interferência do Sombreamento no desempenho de genótipos de *Stylosanthes guianensis*. **Revista de Ciências Agrárias**, Unesp – Jaboticabal, v. 37 – nº 1, 2009.
- NAGLE, Jorge. Educação na primeira república. In: HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira.** Tomo III, vol.3.
- NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos sobre educação** Petrópolis: Vozes, 1998.
- NOSELLA, Paolo. **Antonio Gramsci: caderno 12.** São Carlos: UFSCar, 1989, mimeo.
- NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. **Schola Mater:** a antiga Escola Normal de São Carlos: 1911-1933. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. **Universidade de São Paulo:** Escola de Engenharia de São Carlos; os primeiros tempos: 1948-1971. São Carlos: EdUFSCar, 2000.
- NOSELLA, Paolo e BUFFA, Ester. **Instituições escolares:** porque e como pesquisar. Campinas: Editora Alínea, 2013.
- NOSELLA, Paolo. Prefácio. In: MANACORDA, Mário (Org.). **História da educação:** da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 1995.
- NOSELLA, Paolo. **Ética e Pesquisa.** São Carlos: UFSCar, 2002.
- NOSELLA, Paolo. Para além da formação politécnica. Conferência realizada no **I Encontro Internacional de Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhadores**, promovido pelo LABOR, de 7 a 9 de setembro de 2006, na Universidade Federal do Ceará.
- NOVAIS, Fernando A. O Brasil nos quadros do antigo sistema colonial. In: MOTA, Carlos G. (org.). **Brasil em perspectiva.** São Paulo, Difel, 1985.
- NUNES, Benedito. **Introdução à filosofia da arte.** São Paulo: Editora Ática, 2002.

OLIVEIRA, Cláudio J. Discurso sobre matemática escolar: um estudo a partir da Revista Nova Escola. In: **Anais da 30ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação Pesquisa em Educação - ANPED**. Rio de Janeiro: ANPED, v. 1, p. 1-15, 2007.

PIAGET, Jean. Epistemologia genética. In: **Coleção Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, P. **A escrita da história**. São Paulo: Unesp, 1992.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação. In: \_\_\_\_\_ org. **Teoria crítica e educação**. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EDUFSCAR, 1994.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RICOUER, Paul. **História e verdade**. Rio de Janeiro: Companhia Forense, 1955.

ROCHA, Bárbara T. Cartas em revista: estratégias editoriais de difusão e legitimação da Nova Escola. **Dissertação de mestrado**. Faculdade de Educação. UERJ. 2004.

RUSSO, Miguel H. Escola e paradigmas de gestão. **Eccos - Revista Científica**. São Paulo, Uninove, v. 6, n. 1, p. 25-42.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é pós-modernismo**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas: Editores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira da Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SAVIANI, D. **Sistema de educação**: subsídios para a Conferência Nacional da Educação. Texto organizado a pedido da Assessoria do MEC para servir de subsídio às discussões preparatórias da Conferência Nacional de Educação, p. 02 - [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/conae\\_dermevalsaviani.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/conae_dermevalsaviani.pdf).

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.

SINGER, Helena. **República das crianças**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

SODRÉ, Nelson W. **Síntese da história da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

TAGLIAVINI, João Virgílio. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Carlos; Edição do Autor, 2010.

TAVARES, Reynaldo C. **Histórias que o Rádio não contou**. São Paulo: Harbra, 1999.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Nacional, 1977.

TEIXEIRA, Anísio S. A educação como problema central da sociedade. In: \_\_\_\_\_. **Educação no Brasil**. Brasília: INL, 1976, p. 316-324.

TEIXEIRA, A. Educação e unidade nacional. In: \_\_\_\_\_ **Educação no Brasil**. Brasília: INL, 1976, p. 335.

TOCQUEVILLE, Alexis. **Democracia na América**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Brasília, UnB, 1998.

WEREBE, Maria José Garcia. A educação. In: HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**, São Paulo: Diefel, 1985. Tomo II, vol. 4, cap. III.

## **Links**

<http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/2-uncategorised/53-entendento-o-pacto2>

<http://vamoseducar.blogspot.com.br/2009/01/dispe-sobre-as-horas-de-trabalho.html>

<http://www.cni.org.br/portal/data/pages/FF8080812A8BF248012BEE9C6BB46059.htm>

Jornal da Tarde Online: <http://atarde.uol.com.br/economia/materias/1544507-falta-de-mao-de-obra-qualificada-afeta-empresas-brasileiras>.

<http://www.ita.br/online/2009/itanamidia09/abr09/oesp5abr09.htm>.

## ANEXO I - QUESTIONÁRIO

### DADOS PESSOAIS:

Nome: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

Estado civil: \_\_\_\_\_

Número de filhos: \_\_\_\_\_

### FORMAÇÃO:

Graduação: \_\_\_\_\_

IES: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: \_\_\_\_\_

IES: \_\_\_\_\_

Outro curso: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

Outro curso: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

### TRABALHO:

Escola em que leciona: \_\_\_\_\_

Área(s) em que leciona: \_\_\_\_\_

Série(s) em que atua: \_\_\_\_\_

Disciplina(s) que leciona: \_\_\_\_\_

Outra(s) escola(s): \_\_\_\_\_

Remuneração total como professor: \_\_\_\_\_

Outra atividade remunerada? \_\_\_\_\_

Profissão do companheiro (a): \_\_\_\_\_

### OPINIÃO

Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual? \_\_\_\_\_

---

---

E sobre a escola? \_\_\_\_\_

---

---

E sobre os alunos? \_\_\_\_\_

---

---

E sobre a atuação do professor? \_\_\_\_\_

---

---

## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções? \_\_\_\_\_

---

---

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação? \_\_\_\_\_

---

---

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?

---

---

---

Assina alguma revista? \_\_\_\_\_

---

---

Recebe alguma revista? \_\_\_\_\_

---

---

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? \_\_\_\_\_

---

Participa de algum grupo que discute a educação brasileira? \_\_\_\_\_

---

Participa de algum fórum sobre educação? \_\_\_\_\_

---

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Qual é sua posição em relação às correntes teóricas que disputam a primazia em relação à melhor forma de ensinar? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Que corrente teórica você segue em seu trabalho educacional? \_\_\_\_\_

---

---

Na sua escola, existem reuniões para se discutir os problemas pedagógicos, os desafios da educação e os problemas da escola? O que pensa sobre elas?

---

---

---

---

O que você destacaria no relatório final do da CONAE (Conferência Nacional da Educação)? \_\_\_\_\_

---

---

---

De forma geral, o que acha de suas propostas? \_\_\_\_\_

---

---

### CURIOSIDADES

Quem você convidaria para uma palestra em um encontro de formação de professores?

---

---

Que livro sobre educação que você gostaria de dar de presente? \_\_\_\_\_

---

---

Fora da escola, quais são as atividades preferidas? \_\_\_\_\_

---

---

Quais são os hobbies preferidos? \_\_\_\_\_

---

---

Quais os dois últimos filmes a que assistiu? \_\_\_\_\_

---

---

Quais os dois últimos livros que leu? \_\_\_\_\_

---



## ANEXO II – Respostas dos professores – questionários e entrevistas

O que você pensa sobre o ensino apostilado? De forma geral, os alunos das escolas privadas, apresentam proficiências mais elevadas do que os alunos da rede pública. A maioria das escolas privadas usam esse tipo de material, se levar em consideração alguns aspectos sociais e culturais dos alunos, acho interessante.  
Com qual apostila você gostaria de trabalhar em sua escola? Por quê? Não trabalho com esse material, usamos o livro didático, mas acredito que um conteúdo elaborado valorizando a cultura de um lugar (região), seus aspectos econômicos, ambientais, sociais, levaria o aluno a interagir com a realidade do lugar onde vive.  
Em sua escola, existem reuniões para se discutir as propostas pedagógicas colocadas pelo governo ou o sistema de ensino de forma geral? Sim.

Fazemos uma reunião semanal pedagógica

Como são essas reuniões? Há realmente espaço para o debate? Sempre há polêmicas, falta profissionalismo, se houver um problema com a direção, por exemplo, se confunde com a prática profissional. Há pouca discussão para a nova atuação em sala de aula.

Particularmente, o que acha delas? Acho necessárias, muito importantes, mas o grupo se interessa pouco e muitas vezes o assunto é desviado para problemas mais pessoais do que profissionais.

O que você destacaria no relatório final do da CONAE (Conferência Nacional da Educação)? Trata de metas gerais para toda a nação.  
Destacaria:  

- construção de um referencial Nacional para a formação de professores;
- sistema de dedicação exclusiva do professor num único cargo, aumentando as horas atividades.

O que você pensa sobre o ensino apostilado? Penso que qualquer tipo de ensino deva ser flexível para atender a realidade da turma em que trabalha. O apostilado norteia o curso e é bom.

Com qual apostila você gostaria de trabalhar em sua escola? Por quê? Não conheço muitas, mas a que tenho contato é apositivo. Meu filho a usa na escola. Gosto dela porque trabalha diversos conteúdos em espiral, ou seja, vão e voltam o tempo todo. Além disso fornece rote para o aluno usar

Em sua escola, existem reuniões para se discutir as propostas pedagógicas colocadas pelo governo ou o sistema de ensino de forma geral?

Sim. Temos reuniões semanais, onde discutimos diversos assuntos e ideias, mas na maioria das vezes "engolimos" as propostas sem discutirmos com os impositores.

diversas ferramentas interessantes e oferecer cursos para os professores.

Como são essas reuniões? Há realmente espaço para o debate? Bom, em uma das escolas, estudamos diversos assuntos e planejamos ações para aplicarmos em sala de aula. Na outra é um pouco bagunçado. Via um espaço de recados. Há espaço para debate, mas se discute e pouco muda.

Particularmente, o que acha delas? Gosto das reuniões. Acredito que são importantes e que foram conquistadas, já que não havia este espaço antigamente, porém devem ser bem direcionadas, com um gestor competente. Caso contrário perde-se seu objetivo.

O que você destacaria no relatório final do da CONAE (Conferência Nacional da Educação)? Dentre as metas, destaco a que fala sobre alfabetizar toda criança até os 8 anos de idade (que seria um grande avanço para a educação brasileira) e a valorização dos profissionais. Tudo isto poderia ser garantido através de uma gestão competente, no sentido de utilizar e mobilizar todos os recursos em prol da qualidade efetiva da Educação. Utilizar 50% do PIB em educação mesmo.

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? Sim, alguns.

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira? Nas reuniões que temos na escola, nas reuniões de pais, ou através de debates que participamos em cursos online ou não. Também debato nas redes de conversa com amigos e familiares.

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola? Sim, no curso que faço atualmente.

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual? Muito se discute, mas pouco se transforma, principalmente nas esferas maiores.

3

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática? A progressão automática, que era continuada, tem uma qualidade muito bonita teoricamente, mas que não está sendo funcional, pois a comunidade e a própria escola a mal interpretou e se acomodou.

O que pensa do construtivismo?

É uma teoria muito válida, mas envolve muitos estímulos que estão além da escola para que tenha sucesso. Acredito muito na construção do conhecimento e percebo a diferença entre alunos que ~~são~~ vivem em ambientes

O que pensa sobre a pedagogia das competências? Forma para a vida toda. Acredito muito na sua eficácia.

estimulados  
res e que  
não vivem

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas?

*Não sei muito, pois não conheço as formações que fazem. O que sei é que o diretor tem a mesma formação de um professor e que quando inicia sua carreira como gestor, traz sua experiência de sala de aula.*

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

*Interessante! Assim, o administrador cuidaria das "papeladas". Mas, como ficaria as papeladas pedagógicas que o diretor deve fazer (construir com o grupo de profissionais escolares) como o PPP, por exemplo?*

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?

*Não. O mundo evoluiu muito tecnologicamente, mas a escola ainda continua arcaica, usando lousa e giz, embora exista alguma tecnologia, tem pouco a oferecer ou não estamos "tecnicamente" competentes para trabalhar com ela. Muitas vezes, a própria escola coloca dificuldades, pois delimita muito a utilização de que se tem, com medo de estragar. Os alunos atualmente raramente são "alfabetizados tecnologicamente". O mundo oferece muitos estímulos visuais através da mídia, dos jogos ... e a escola tem se tornado chata.*

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? \_\_\_\_\_

NÃO

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira? Fui delegado da CONAE por Cristais.

Acho que foi a última vez que participei de um debate

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

1. ~~Não~~ Não faço parte de nenhum grupo

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?

Muita discussão política → NOVAMENTE: interesses pessoais / vaidade

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão <sup>continuada?</sup> ~~automática?~~

Na teoria positiva é necessária, mas na prática é ideal → prof. ã sabe trabalhar ⇒ pai e aluno também. Políticas públicas não sustentam ⇒ não tem logística

5. O que pensa do construtivismo? ele existe no discurso, mas não na prática → ~~a prática~~ a professor não tem tempo p/ construir o conhecimento → aluno não segue na mesma marcha escola medida por resultado

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

Ensino por competência / projetos. Gosto dos projetos em que o aluno busca o conhecimento do cotidiano do Hulk → aluno pesquisa, busca o conhecimento projeto estruturado → médio prazo

De forma geral, o que acha de suas propostas? Conheço muito pouco.

Acredito que a elaboração de planos (propostas) é uma necessidade fundamental para desenhar e efetivar políticas públicas. Eles definem o que a sociedade espera para o futuro e como pretende construir as ações.

O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo, seja na esfera municipal, estadual ou federal?

A maioria dos programas de formação continuada, peca pelo excesso de discurso teórico. Não existe uma relação entre a teoria e a prática real das salas de aula.

6

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores precisam desses programas?

Não. Acredito que esses programas deveriam conjugar: uma reflexão de quem são as crianças atendidas, que práticas são as mais adequadas ao perfil dos alunos; melhor informação para que possam refletir sobre a prática que privilegie uma boa aprendizagem dos alunos.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles?

Não conheço nem tem e como são.

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e Estadual?

É difícil uma mudança da cultura escolar, capaz de transformar um ambiente escolar típico do século XX em uma comunidade de aprendizagem do século XXI. Acredito nesse espaço para discutirmos acerca das concepções de alfabetização.

O que você faria para melhorar o desempenho dos professores?

Propostas educacionais que se preocupassem em dar uma ênfase maior ao desenvolvimento profissional dos professores, valorizando seus saberes e reconhecendo a sua capacidade de analisar, propor, decidir e participar ativamente das decisões da escola.

DEPOIMENTO 7 – Resposta enviada por e-mail

**Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?**

Existem professores atualizados, bem formados e bem intencionados com a educação, como também existem aqueles que não se importam com sua profissão e estão apenas à espera da aposentadoria.

**O que você faria para melhorar o desempenho dos professores?**

O desempenho dos professores poderia ser melhor se tivéssemos um tempo maior para pesquisa, para leitura, estudos e para preparar as aulas.

**Se fosse dirigente educacional, o que faria para melhorar as condições de trabalho dos professores?**

Deixaria a burocracia e a teoria de lado e levaria em consideração as dificuldades reais dos educadores, buscando soluções práticas e eficientes.

**Em sua opinião, quem seria o principal responsável pelos problemas enfrentados pela educação brasileira nos dias de hoje?**

A sociedade, que não valoriza a educação e não acredita que ela seja o caminho para diminuir a desigualdade social

**Como reverter a situação atual e estimular professores e alunos?**

A valorização dos educadores é primordial, não apenas financeiramente, mas também moralmente. O professor é o principal responsável pelo sucesso da aprendizagem e sua atuação em sala é determinante e determinada pelo desempenho dos alunos, um bom professor potencializa um bom aluno e vice-versa. A reciprocidade, simpatia e respeito entre professor e aluno proporcionam um trabalho construtivo, em que o educando é tratado como pessoa e o professor como um verdadeiro mestre.

DEPOIMENTO 8 – Resposta enviada por e-mail

**Assina alguma revista da área educacional?**

Não. Utilizo as fornecidas gratuitamente para as escolas

**Recebe alguma revista gratuitamente?**

Não. Somente nas escolas

**Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos?**

Escritores da Liberdade

**De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?**

Não acredito que temos espaço além da escola para discutirmos sobre a educação.

**Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?**

Não

**Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?**

Discute-se muito mas praticamente não vemos soluções

**Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática?**

Sou radicalmente contra. É um sistema teoricamente lindo mas impraticável na escola pública brasileira.

**O que pensa do construtivismo?**

É uma corrente pedagógica interessante, onde o aluno constrói o seu próprio conhecimento, porém nossos alunos não querem conhecimento, o que dificulta a atuação do professor como mediador.



## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções? Sim procuro estar atualizada pois esses tipos de propostas aparecem nas aulas do dia-a-dia. Procuro informações pela internet, na escola e com colegas.

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação?

Matérias que saem em revistas, sites especializados. Livros que tem nas escolas.

Como você preferiria trabalhar na sua escola, com os pressupostos pedagógicos das teorias do "aprender a aprender" ou com os da chamada "educação tradicional"?

Na área da educação física, as propostas atuais são excelentes, evoluíram muito. Mas na sala de aula, acredito que seja mais eficaz a educação tradicional.

Que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)?

Como já disse na educação física essas várias correntes são muito positivas. Na sala de aula acho negativo e confuso, muitos caminhos e nenhum fim.

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente? Estou lendo "Disciplina, limite na medida certa" de Gami Tiba.

Assina alguma revista da área educacional?

Sim, Nova Escola a 5 anos, apesar de achá-la muito tendenciosa ao governo.

Recebe alguma revista gratuitamente? Não.

9

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? O debate está moroso hoje. Muito decepcionada. Perdendo ano a ano. Não existe compromisso das autoridades políticas. Modernismo. Construtivismo. Pessoal menos comprometido. Hoje menos compromisso receber salário de mês - professor perdido

E sobre a escola? Desinteresse da professor (salário) ou falta de formação isso impacta no funcionamento. Faculdade deixa a desejar. Faltaria mais estágio Escola perdida - professores

E sobre os alunos? E suas famílias?

Distante desafiadas. Família é essencial. A escola vai mudar quando a família entrar na escola.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Sem apoio. Soltos em relação aos poderes públicos. Salário ruim. Não gostam de ler. Pouco tempo para estudo. Tem credibilidade ainda com o professor.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Mal formados.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Diretores mais atentos. Mal formados. Não estão sendo bons gestores

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Muitos problemas mínimo necessário p/ educação  
muita pobreza / desigualdade ⇒ problemas estruturais  
Educação Estado SP /

Educação tratada como exceção → objeto de política de Estado

E sobre a escola?

Modelo institucional da escola ser revisado → inserida  
nos problemas sociais → preservar a educação

E sobre os alunos? E suas famílias?

Perfil das famílias médias ⇒ cuidar dos filhos  
" " " pobres ⇒ ã cuida dos filhos

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Se professor tivesse capacidade intelectual  
ele participaria dos processos - educação estrutural  
Chacota política → professor é alvo → educação deveria  
ter cláusulas pétreas - controle legal sobre uma base legal  
para não haver mudanças partidárias

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Professores mal formados → deficiência grande de  
formação → precisa padronização. Professor desarticulado  
não tem capital intelectual para assumir.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Escola não pode ser tratada como gestão  
Escola pode funcionar com Matrô ⇒ fren / Matrô  
Precisa de um gestor → seja Diretor ou não

Professor - reclamações ~~de~~ trabalhistas ⇒ precisa de articulação  
e de reconhecimento política ⇒ associação

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas?

Mal formados. Não entendem de gestão.

Vai haver gestor agora na Secretaria → vai gerir administrativos  
↳ Mas só no Estado

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

12 Falta formação em gestão. Precisa entender de lei, educação, financeiro. O diretor precisa fazer tudo hoje em dia. A Escola Padrão tinha um gestor. Diretor tomava conta do pedagógico



Você acredita que a Secretaria de Educação deveria ser ocupada por um profissional mais técnico, mais afeito à área da gestão?

Estado fez concurso para gestor ⇒ Gerente de Organização Escolar

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?

É preciso evoluir tecnologicamente. Falta investimentos  
Laboratórios estão esgotados. Falta verba

### DEPOIMENTO 13 – Resposta enviada por e-mail

Oi Maurício. Na verdade esse curso era para ter sido mas não foi. Posso explicar. Era para ter sido um curso maravilhoso se os cursistas (professores da rede estadual de ensino) dominassem pelo menos o básico na utilização de um computador, o que não aconteceu. Então, o que pudemos aproveitar do curso foi bem menos do que esperávamos. Mas quem tinha um certo domínio pode pelo menos aproveitar a apostila, bem explicativa, que aliás tenho até hoje, e de vez em quando ainda recorro à ela para utilizar algum programa. Você tem razão quando diz que nosso futuro é bastante sombrio, pois a cada dia me deparo com a resistência dos colegas em relação às mudanças e a falta de interesse dos alunos que aumenta a olhos vistos. Mesmo quando utilizamos recursos tecnológicos em sala de aula, logo eles perdem o interesse, pois a novidade é somente no começo. Percebo que tudo para essa juventude é muito passageiro, eles têm um certo interesse no início, com a novidade, mas em seguida já se comportam com falta de entusiasmo em relação ao que foi proposto. Temos sempre que buscar novidades, o que torna nosso trabalho muito árduo e cansativo. Mas enfim, estamos aqui para o que der e vier, não é mesmo? Abraço e desculpe-me a demora em responder e a falta de jeito, não sou muito boa com as palavras.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Muito perdida → falta de foco - crianças no 4º ou 5º ano que não sabem escrever - muita cobrança → tem que trabalhar o PACTO, depois o EMAI - o governo pede muita devolutiva - exigência de cursos por parte dos governos

E sobre a escola? Prefeitura tem investido muito em infra-estrutura. As coisas funcionam quando a gente vai atrás. Não há apoio pedagógico - nenhum. Muitos dos problemas é mesmo dos professores. Não gritam. Não pedem ajuda. Falta um pouco de compromisso dos prof. Não adianta só reclamar.

E sobre os alunos? E suas famílias? Alunos muito interessados. Chegam um pouco desanimados, mas a gente põe no ritmo. O problema é família - tem mãe que não conhece. Aprendeu com a turma da tarde → criança deficiente (4 dedos apenas) → deu muito trabalho no começo → melhorou muito, mas testa o tempo inteiro.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Professor abandonado → falta diálogo com outros educadores / discussão sobre aula / pessoal da diretoria de ensino agendariam para assistir aula e trazer ideia e nunca apareciam.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Formação cada vez pior. Cursos a distância são complicados, pois as pessoas pagam os trabalhos. Cursos exigem pouco e prof. fazem pouco. Rose reunia em grupo com outras prof. para preparar aula.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Quando se sai do curso de pedagogia → sai sabendo um pouco de adm.

Ter mais feedback de equipe →

Muita expectativa em relação ao bônus do Fundeb

A que tipo de filmes assiste? NÃO TEM preferêNCIA e gosta de filmes

Quais os dois últimos filmes que assistiu? Como estrelas na terra

Para onde gosta de viajar? PRAIA

Para onde foram suas duas últimas viagens? CAMBURIÚ / Ilha Comprida

Qual seu tipo de leitura preferida? LITERATURA Hispano-Americana e Portuguesa → Direito

Quais os dois últimos livros que leu? DirEito

Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual? ULTRAPASSADA ⇒ DISTÂNCIA ENTRE A ESCOLA E A REALIDADE DOS ALUNOS ⇒ DESMOTIVANTE (ALUNO/PROF.) DEVERIA MELHOR DICUTIDA E MAIS VALORIZADA ⇒ MUDANÇAS PELA EDUCAÇÃO

E sobre a escola? BOA → MAS PODE MELHORAR SER MAIS CRÍTICA ⇒ NÃO FORMAR ALUNOS PASSIVOS

E sobre os alunos? PASSIVOS E NÃO VALORIZAM O CONHECIMENTO PROBLEMAS CULTURAIS E FAMILIARES INFLUENCIAM A POSTURA DA ESCOLA

E sobre a atuação do professor? PASSIVIDADE EM FUNÇÃO DAS NECESSIDADES DE SOBREVIVÊNCIA ⇒ PARA TER QUALIDADE DE AULA PRECISA SACRIFICAR UM CARGO OU AULAS

PASSIVIDADE EM RELAÇÃO AS DISCIPLINAS E AOS PLANOS EMPURRAM COM A BARRIGA

15

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

16 Muito fragmentada. Irreal → na prática é uma coisa a política pública é um sonho → não há recursos, não há respaldo. A prática não

E sobre a escola?

Dois focos: campo social a escola é vista como salvador da pátria → pais falam que não dão conta

campo de formação/aprendizagem: está na UTI / adriçada

Muita burocracia → pouco tempo para a prática

E sobre os alunos? E suas famílias?

Famílias dissociadas dos alunos → maioria - 80%

Apenas 20% comprometida → famílias "depositam" alunos

Pais sem condições cognitivas

Essas características refletem nos alunos

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema

educacional brasileiro? profissional conteudista, polando de escola em escola → exigência de conteúdo → não edifica relações, já que não tem formação digna → muitas aulas

Alunos pais eram motivadores → pessoas querem atalhos → prejudica formação

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

profissional formado com baixa qualidade → diminuiu também o desejo de se reciclar → não tem valorização financeira → só vale a pontuação - critérios empobrecidos prejudica a profissão ensino a distância → descrença → prof. querem aposentar

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema

educacional brasileiro? Muita cobrança, pouco respaldo. Gera desmotivação, descrença

Diretor é um mero cumpridor de ordem do sistema. O diretor estabelece relações humanas na escola. Diretor reproduz o sistema

facilita acesso ao estudo por parte do professor



Fora da escola, quais são as atividades preferidas? FICAR EM CASA  
DESCANSAR

Quais são os hobbies preferidos? \_\_\_\_\_

A que tipo de filmes assiste? ~~animado~~ ANIMAÇÃO

Quais os dois últimos filmes que assistiu? ANIMAÇÃO → CRIANÇAS

Para onde gosta de viajar? GOSTA DE VIAJAR, MAS NÃO TEM VIAGADO  
FALTA GRANA

Para onde foram suas duas últimas viagens? NÃO TEM VIAGADO

Qual seu tipo de leitura preferida? Atualmente NÃO LEO  
falta costume

Quais os dois últimos livros que leu? \_\_\_\_\_

Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual?

17 Um caos → está havendo uma mudança → para pior  
Educação é para quem quer ⇒ NÃO DEVERIA SER OBRIGATORIO ⇒ adolescentes

E sobre a escola? Depende muito da gestão ⇒ diretor tem autonomia,  
principalmente na municipal, em cinco meses, nenhum supervisor ⇒  
Estado toda a semana → um pouco perdida,

E sobre os alunos? tem de todo tipo ⇒ tem esportistas, vagabundos  
crianças refletem família ⇒ MAS É COMPLEXA ⇒ 10% É ALUNO PROBLEMA,  
MAS ATRIBUÍDO MUITO ⇒

E sobre a atuação do professor? professor como passador de conhecimento ⇒ hoje é  
necessário, mas vai ser mediador ⇒ vai chegar um dia em que professor vai  
dizer o que é certo ou errado

professor um pouco descompromissado

Obs: benefícios ⇒ presença na escola ⇒ mãe obriga a criança a vir

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Precária.

Aluno que chega no ensino médio sem saber escrever é o ápice do absurdo.

E sobre a escola?

Escrava do sistema inventado para diminuir o número de analfabetos no país

E sobre os alunos? E suas famílias?

Alunos são vítimas do sistema de educação precário e encontram na escola uma única saída, pois muitas famílias não dão suporte, nem apoio para a vida escolar.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

O professor é um zagueiro dentro do jogo de futebol. fica segurando todo um meio campo e ataque (diretor, alunos) e se vacilar, toma gol e é criticado. (aluno que não aprende)

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Fraca. Na graduação mostram-se coisas que são inúteis, perdem-se tempo com teorias, ilusões. Na vida escolar é dura a realidade.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Coadjuvante do secretário da educação.

## **EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA**

### **Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?**

A educação brasileira está em crise em declínio evidente e são diversos os fatores que estão presentes que proporcionam somente resultados negativos e gerarão um colapso iminente.

### **E sobre a escola?**

Espera-se que a Escola resolva, sozinha, os problemas sociais do país.

### **E sobre os alunos? E suas famílias?**

Os alunos estão desinteressados, sem estímulos para a aprendizagem. E suas famílias não acreditam na educação como forma de melhoria social.

### **De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?**

O professor é um mero executor de idéias dos outros. Infelizmente não somos um grupo unido, cada um tem seus próprios interesses e não lutamos por uma melhoria coletiva. Queremos mudanças, mas não batalhamos por elas, simplesmente estamos à espera de que algo aconteça.

### **Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?**

A formação de professores é um processo de atualização, ditado de cima para baixo, sem ser um verdadeiro processo de aprendizagem com um ganho individual e coletivo.

### **Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?**

Não. Temos que adequarmos às mudanças sociais, tecnológicas e culturais.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

20 Acredito que atualmente a educação tenha avançado em alguns aspectos, como infraestrutura, formação de professores, materiais didáticos e recursos tecnológicos, mas os índices de aprendizagem continuam baixos.

E sobre a escola?

A escola tem enfrentado muitos problemas e lutado pela melhoria do ensino, mas ainda encontra resistências dos alunos, das famílias e muitas vezes dos próprios profissionais.

E sobre os alunos? E suas famílias?

Os alunos estão desmotivados. As famílias não têm dado a real importância aos estudos e poucos acompanham os filhos, em especial os mais velhos. Acredito que vários fatores influenciam este aspecto.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Estão desvalorizados perante a sociedade, pois tudo que acontece dentro da escola fica nas costas do professor. Sinto que há uma "desmotivação" do principal motivador dos alunos... isso é grave.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Muito teórica... pouca prática. Salta prática! Nos cursos estudamos, e é importantíssimo, mas os problemas acontecem e só a teoria não auxilia tanto. Precisamos de ajuda e rápido!

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Como administrador e educador ao mesmo tempo. Trabalho em duas escolas e convivo com diretores diferentes... o diretor deve ser o líder dentro da escola.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

21  
Está num <sup>momento</sup> de fragilidade. Há projetos Federais e Estaduais para uma Educação de Qualidade e Universalização do Ensino, mas é preciso repensar na valorização dos profissionais e na reorganização do processo

E sobre a escola? É preciso articular as diversas funções <sup>(de ensino)</sup>, pois na teoria toda gestão deve ser democrática, mas na prática as escolas ainda tendem a centralizar poderes. Além de ser eixo de referência familiar, pois as famílias ainda dizem para as escolas o que seria sua função.

E sobre os alunos? E suas famílias? As famílias têm se projetado numa esfera fragmentada, e não têm acompanhado as transformações sociais, as mudanças tecnológicas. São poucas as famílias que se comprometem com as escolas de seus filhos, a maioria acredita que a escola é de

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Os professores sentem-se desafiados e ansiosos, às vezes temerosos. Há ainda os que ficam indiferentes diante da tarefa de concretizar as inovações propostas em projetos pedagógicos, planos de aula e atividades.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Os professores não são preparados para atuar na nova realidade e acompanhar as novas concepções de educação. As teorias sobre desenvolvimento e aprendizagem, as novas tecnologias da informação ainda causam

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Difícil. A administração exige muito burocracia, lidar com regras e ao mesmo tempo conciliar com uma escola que se tornou muito assistencialista. <sup>impacto.</sup>

A que tipo de filmes assiste? \_\_\_\_\_

Quais os dois últimos filmes que assistiu? \_\_\_\_\_

Para onde gosta de viajar? \_\_\_\_\_

Para onde foram suas duas últimas viagens? \_\_\_\_\_

Qual seu tipo de leitura preferida? \_\_\_\_\_

Quais os dois últimos livros que leu? \_\_\_\_\_

Menino estava na Fundação Casa - pegou a dinheiro de pai - o pai chegou da escola.

o estado ajuda com cursos de capacitação

Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual? A proposta do estado é boa MAS NÃO ACONTECE NA PRÁTICA. OS QUE PENSAM O CONCEITO ESTÃO longe da realidade dos alunos e professores

22

E sobre a escola? instituição diversificável → recebendo todos interessados / desinteressados - família / alunos - jogam os filhos PARA A ESCOLA - alimentação → "menino não tá comendo - vê se come aí"

E sobre os alunos? NÃO SE INTERESSA - A MAIOR PARTE - SAÚDE  
acha chata - não estuda / não faz lição - não trazem material escolar - maioria dos pais não vem

E sobre a atuação do professor?

Dependendo da escola ele atua diferente → particular / estado preso - não tem como fazer

Pais jogam os filhos para a escola → terceirizam

A escola não acompanhou a modernidade

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Estado sempre mudando, mas muito preso ao professor. Problemas políticos. ~~O problema~~ Um governo não termina a que o outro começou. Muda-se nomes e agregam problemas

23  
A sociedade perde o foco, a escola não pode perder o foco → cobrança injusta → professor/sacerdote

E sobre a escola? A escola sofre as mesmas influências políticas. Diretores assumem e mudam, mas precisa ser mudado com valores mudais. Perdem-se valores → escola sofre. A escola passa a fazer coisas que talvez não fosse função dela. Falta amadurecimento na nacional

E sobre os alunos? E suas famílias?

Põe o Neymar falando da importância da escola

Mundo um pouco perdido. Tudo pede, todo mundo quer. Consumo exagerado. Perda de valores. Utiliza-se tempo para coisas que não têm valores. Falta de limites. Maquiagem em crianças de PEB-I. Influência da mídia → vender produtos → escola resiste sozinha

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Muitas vezes ele é omissos em função do sistema. Nesse do sistema o retrai → faz de conta. Mas também o oposto → professores que se omitem. Crise de valores. Se melhorar salário, resolve 50% dos professores. Depois cobra com mais tranquilidade.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? O formador do professor também vive o dia-oba dessa crise → Existem escolas e escolas. DA Pastoral da Educação: professor deve ter sentido da vida → traz para a profissão

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

precisa fazer de tudo

Resgatar família. Professor de curso on-line pode ser tão bom quanto o de curso presencial

A que tipo de filmes assiste? Comédia, ROMANCES

Quais os dois últimos filmes que assistiu? Como perder um homem em dez dias, Profecia Celestina (Reiki)

Para onde gosta de viajar? NATUREZA

Para onde foram suas duas últimas viagens? Hotel ARAXÁ / RIVIERA SÃO LAURENÇO

Qual seu tipo de leitura preferida? Reiki

Quais os dois últimos livros que leu? A CABANA / CURA ESPIRITUAL

Obs: leitura e Reiki ajudam no próprio equilíbrio, na relação sala de aula, nos conflitos. Ajudam a entender (tentar) entender os alunos

Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual? Segundo plano → sob a ótica governamental teoria deslocada da prática - descaso professor (inclusive)

→ N° de alunos na sala de aula prejudica o aprendizado

E sobre a escola? ESTADO: muito burocrática, muita exigência, poucos funcionários, tudo PARA ANTES ⇒ perde o foco na educação em si mesma.

Municipal: maior proximidade com o governo facilita o trabalho

E sobre os alunos? ESTADO: desinteressados → sabem que vão passar → desrespeito Escola não atrativa ⇒ ensino sem retorno ⇒

Município: alunos mais interessados ⇒ idade 11 a 12 anos

E sobre a atuação do professor? quem atua como professor é porque gosta QUITA desmotivação ⇒ questões burocráticas / salariais

Obs: muita pressão sobre o professor ⇒ culpa do professor ⇒ provas ⇒ Estado

ORKUT ⇒ PEB-2 - 2ª chamada ⇒ mandar e-mail CANA



## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Ruim → Progressão Contínua → atrapalha como fazer

Não investe muito no professor → falta investimento incentivo → pós-graduação

E sobre a escola? A escola perdeu autonomia para o Conselho Tutelar perde p/ o ECA → os professores sofrem com isso ALUNO AMEAÇA CHAMAR O CONSELHO TUTELAR

ALUNOS perdem o direito → mas não falam do dever → VÃO GANHAR O CONTEÚDO DO ECA → MAS NÃO DÃO NADA EM TROCA

E sobre os alunos? E suas famílias?

ALUNOS PROBLEMAS / dificuldades → pais ausentes

crianças agressivas → famílias agressivas

± 60% da escola → problema Conselho deu força p/ crianças

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Não está sendo valorizado como antes → sofre consequência do ECA

Alguns sofrem até preconceitos

Experiência da escola rural → fantástica. Com a experiência da cidade espero que mude → vem lá de cima decepção

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Faculdade a distância perdeu muito → Estágio ruim. Nem todas as escolas estão de estágio. Tem que ter dedicação. Que profissional a distância se dedica? O problema está a distância.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Sofrem pressão → culpa por tudo

As coisas não precisariam ser assim → apagar incêndio

não dá para pensar na gestão

Professor acomodado → não se estressa com os alunos que não

Aprendem → não vão ser retidos → passam o problema para frente  
Progressão Continuidade

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Muito perdida → falta de foco - CRIANÇAS NO 4º ou 5º ANO QUE NÃO SAEM  
ESCREVER - muita cobrança → tem que trabalhar o PACTO, depois o  
EMAI - o governo pede muita devolutiva - exigência de cursos  
POR PARTE DOS GOVERNOS

E sobre a escola? Prefeitura tem investido muito em infra-estrutura  
As coisas funcionam quando a gente vai atrás. Não há apoio  
pedagógico - nenhum. Muitos dos problemas é mesmo dos professores.  
NÃO GRITAM - Não pedem ajuda. Falta um pouco de compromisso dos prof.  
NÃO ADIANTA SÓ RECLAMAR

E sobre os alunos? E suas famílias? Alunos muito interessados - chegam  
um pouco desanimados, mas a gente põe no ritmo. O problema  
é família - tem mãe que não consegue. Aprendeu com a  
turma da tarde → criança deficiente (4 dedos apenas) → deu muito  
trabalho do começo → melhorou muito, mas testa o tempo inteiro

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema  
educacional brasileiro? Professor abandonado → falta diálogo com outros  
educadores / discussão sobre aula / pessoal da diretoria de  
ENSINO AGENDAVAM PARA ASSISTIR AULA E TROCAR IDEIA E  
NUNCA APARECERAM

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Formação cada vez pior. Cursos a distância são complicados, pois  
as pessoas pagam os trabalhos. Cursos exigem pouco e prof.  
fazem pouco. Rose reunia em grupo com outras prof.  
PARA PREPARAR AULA

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema  
educacional brasileiro?

Quando se sai do curso de pedagogia → sai sabendo um pouco  
de adm.

TER MAIS TRABALHO DE EQUIPE →

MUITA EXPECTATIVA EM RELAÇÃO AO BÔNUS DA FUNDEB

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

20 Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Acredito que atualmente a educação tenha avançado em alguns aspectos, como infraestrutura, formação de professores, materiais didáticos e recursos tecnológicos, mas os índices de aprendizagem continuam baixos.

E sobre a escola?

27 A escola tem enfrentado muitos problemas e lutado pela melhoria do ensino, mas ainda enfrenta resistências dos alunos, das famílias e muitas vezes dos próprios profissionais.

E sobre os alunos? E suas famílias?

Os alunos estão desmotivados. As famílias não tem dado a real importância aos estudos e poucos acompanham os filhos, em especial aos mais velhos. Acredito que vários fatores influenciam este aspecto.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Estão desvalorizados perante a sociedade, pois tudo que acontece dentro da escola fica nas costas do professor. sinto que há uma "desmotivação" do principal motivador dos alunos... isso é grave.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? Muito teórica... pouca prática. Falta prática! Nos cursos estudamos, e é importantíssimo, mas os problemas acontecem e só a teoria não auxilia tanto. Precisamos de ajuda e rápido!

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro? Como administrador e educador ao mesmo tempo. Trabalho em duas escolas e convivo com diretores diferentes... o diretor deve ser o líder dentro da escola.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Ruim → Progressão Contínua → atrapalha como fazer

Não investe muito no professor → falta investimento incentivo → pós-graduação

E sobre a escola? A escola perdeu autonomia para o Conselho Tutelar

perde p/ o ECA → os professores sofrem com isso

aluno ameaça chamar o Conselho Tutelar

Alunos perdem o direito → mas não falam do dever

→ vão ganhar o conteúdo do ECA → mas não dão nada em troca

E sobre os alunos? E suas famílias?

Alunos problemas / dificuldades → pais ausentes

crianças agressivas → famílias agressivas

± 60% da escola → problema Conselho deu força p/ crianças

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Não está sendo valorizado como antes → sofre consequência do ECA

Alguns sofrem até preconceitos

experiência da escola rural → fantástica. Com a experiência da cidade espero que mude → vem lá decima decepção

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Faculdade a distância perdeu muito → estágio ruim. Nem todas as escolas contam de estágios. Tem que ter dedicação. Que profissional a distância se dedica? O problema está a distância.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Sofrem pressão → culpa por tudo

As coisas não precisariam ser assim → apagar incêndio

não dá para pensar na gestão

Professor acometido → não se estressa com os alunos que não

aprendem → não vão ser penalizados → passam o problema para frente  
progressão contínuidade

## **EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA**

### **Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?**

A educação brasileira está em crise em declínio evidente e são diversos os fatores que estão presentes que proporcionam somente resultados negativos e gerarão um colapso iminente.

### **E sobre a escola?**

Espera-se que a Escola resolva, sozinha, os problemas sociais do país.

### **E sobre os alunos? E suas famílias?**

Os alunos estão desinteressados, sem estímulos para a aprendizagem. E suas famílias não acreditam na educação como forma de melhoria social.

### **De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?**

O professor é um mero executor de idéias dos outros. Infelizmente não somos um grupo unido, cada um tem seus próprios interesses e não lutamos por uma melhoria coletiva. Queremos mudanças, mas não batalhamos por elas, simplesmente estamos à espera de que algo aconteça.

### **Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?**

A formação de professores é um processo de atualização, ditado de cima para baixo, sem ser um verdadeiro processo de aprendizagem com um ganho individual e coletivo.

### **Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?**

Não. Temos que adequarmos às mudanças sociais, tecnológicas e culturais.

A que tipo de filmes assiste? ~~SERIE~~ ANIMAÇÃO

Quais os dois últimos filmes que assistiu? ANIMAÇÃO → CRIANÇAS

Para onde gosta de viajar? Gosta de viajar, MAS NÃO TEM VIAGADO  
FALTA GRANA

Para onde foram suas duas últimas viagens? NÃO TEM VIAGADO

Qual seu tipo de leitura preferida? ATUALMENTE NÃO LEO  
falta costume

Quais os dois últimos livros que leu?

Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual?

17

UM CAOS → ESTÁ HAVENDO UMA MUDANÇA → PARA PIRAR

Educação é PARA quem quer ⇒ NÃO DEVERIA SER OBRIGATORIA ⇒ ADOLESCENTES

E sobre a escola? Depende muito da gestão ⇒ diretor tem autonomia,  
principalmente NA MUNICIPAL, em cinco meses, nenhum supervisor →  
Estado toda a SEMANA → um pouco perdida

E sobre os alunos? tem de todo tipo ⇒ tem esforçados, vagabundos

30 CRIANÇAS REFLETEM FAMÍLIA ⇒ MAS É COMPLEXA ⇒ 10% É ALUNO PROBLEMA,  
MAS ATRAPALHA MUITO ⇒ NÃO QUERIAM ESTAR LA'

E sobre a atuação do professor? professor como passador de conhecimento ⇒ hoje é  
necessário, mas vai ser mediador ⇒ vai chegar um dia em que professor vai  
dizer o que é certo ou errado

professor um pouco descompromissado

Benefícios ⇒ presença na escola ⇒ mãe obriga a criança a vir

→ NA AMÉLIA ⇒ preocupação dos professores com alunos

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

16 Muito fragmentada. Irreal → na prática é uma coisa a política pública é um sonho → não há recursos, não há respaldo. A prática não

E sobre a escola?

Dois focos: campo social a escola é vista como salvador da pátria → pais falam que não dão conta.

campo de formação/aprendizagem: está na UTI / adriçada muita burocracia → pouco tempo para a prática

E sobre os alunos? E suas famílias?

31 Famílias dissociadas dos alunos → maioria - 80%

Apenas 20% comprometida → famílias "depositam" alunos

Pais sem condições cognitivas

Essas características refletem nos alunos

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema

educacional brasileiro? profissional conteudista, polando de escola em escola → exigência de conteúdo → não edifica relações, já que não tem formação digna → muitas aulas

meus pais eram motivadores → pessoas querem atalhos → prejudica formação

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? profissional

formado com baixa qualidade → diminuiu também o desejo de

se reciclar → não tem valorização financeira → só vale a

pontuação - critérios empobrecidos prejudica a profissão

ensino a distância → descrença → prof. querem aposentar

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema

educacional brasileiro? muita cobrança, pouco respaldo. gera desmotivação, descrença

Diretor é um mero cumpridor de ordem do sistema. O gestor estabelece relações humanas na escola. Diretor reproduz o sistema

facilitam acesso ao estudo por parte do professor

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

21

Está num <sup>momento</sup> de fragilidade. Há projetos Federais e Estaduais para uma Educação de Qualidade e Universalização do Ensino, mas é preciso repensar na valorização dos profissionais e na reorganização do processo

E sobre a escola? É preciso articular as diversas funções <sup>(de ensino)</sup>, pois na teoria toda gestão deve ser democrática, mas na prática as escolas ainda tendem a centralizar poderes.

Além de ser cenário de referência familiar, pois as famílias ainda deixam para as escolas o que seria sua função.

E sobre os alunos? E suas famílias? As famílias têm se projetando numa esfera fragmentada, e não tem acompanhado as transformações sociais, as mudanças tecnológicas. São poucas as famílias que se comprometem com as escolas de seus filhos, a maioria acredita que a escola é de

32

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Os professores sentem-se desafiados e ansiosos, às vezes temerosos. Há ainda os que ficam indiferentes diante da tarefa de concretizar as inovações propostas em projetos pedagógicos, planos de aula e atividades.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Os professores não são preparados para atuar na nossa realidade e acompanhar as novas concepções de educação. As teorias sobre desenvolvimento e aprendizagem, as novas tecnologias da informação ainda causam

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Difícil. A administração exige muito burocracia, lidar com regras e ao mesmo tempo conciliar com uma escola que se tornou muito assistencialista.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Difícil. A administração exige muito burocracia, lidar com regras e ao mesmo tempo conciliar com uma escola que se tornou muito assistencialista.



32 responsabilidade das esferas políticas e ficam  
a deriva do existencialismo e do paternalismo político.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

20 Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Creio que atualmente a educação tenha avançado em alguns aspectos, como infraestrutura, formação de professores, materiais didáticos e recursos tecnológicos, mas os índices de aprendizagem continuam baixos.

E sobre a escola?

27 A escola tem enfrentado muitos problemas e lutado pela melhoria do ensino, mas ainda encontra resistências dos alunos, das famílias e muitas vezes dos próprios profissionais.

E sobre os alunos? E suas famílias?

33 Os alunos estão desmotivados. As famílias não têm dado a real importância aos estudos e poucos acompanham os filhos, em especial os mais velhos. Creio que vários fatores influenciam este aspecto.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Estão desvalorizados perante a sociedade, pois tudo que acontece dentro da escola fica nas costas do professor. sinto que há uma "desmotivação" do principal motivador dos alunos... isso é grave.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? Muito teórica... pouca prática. Falta prática! Nos cursos estudamos, e é importantíssimo, mas os problemas acontecem e só a teoria não auxilia tanto. Precisamos de ajuda e rápido!

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Como administrador e educador ao mesmo tempo. Trabalho em duas escolas e convivo com diretores diferentes... o diretor deve ser o líder dentro da escola.

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas? \_\_\_\_\_

FAZER CURSO

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador? \_\_\_\_\_

DEVERIA RECEBER TREINAMENTO

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje? \_\_\_\_\_

34 NÃO. COMEÇANDO PELOS MATERIAIS, TANTA TECNOLOGIA E LOUÇA DE GIZ. TEM LOUÇA DIGITAL, MAS NÃO TEM PROFESSOR CAPACITADO. ESCOLA NÃO GERIA INTERESSE → AULA DE INFORMÁTICA É A QUE MAIS INTERESSA

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Estado sempre mudando, MAS muito preso ao professor. Problemas políticos. ~~O~~ Um governo não termina a que o outro começou. Muda-se nomes e agregam problemas

23  
A sociedade perde o foco, a escola não pode perder o foco → cobrança injusta → professor/sacerdote

E sobre a escola? A escola sofre as mesmas influências políticas. Diretores assumem e mudam, MAS precisa ser mudado com valores mudais. Perde-se valores → escola sofre. A escola passa a fazer coisas que talvez não fosse função dela. Falta amadurecimento na nacional

35  
Põe o Netmar falando da importância da escola

E sobre os alunos? E suas famílias?

Mundo um pouco perdido. Tudo pede, todo mundo quer. Consumo exagerado. Perda de valores. Utiliza-se tempo para coisas que não têm valores. Falta de limites. Maquiagem em crianças de PEB-I. Influência da mídia → vender produtos → escola resiste sozinha

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema

educacional brasileiro? Muitas vezes ele é omissos em função do sistema. Precisa do sistema o retrai → faz de conta. MAS também o oposto → professores que se omitem. Crise de valores. Se melhora salário, resolve 50% dos professores. Depois cobra com mais franqueidade.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? O formador do professor também vive o dia-oba dessa crise → Existem escolas e escolas. DA Pastoral da Educação: professor deve ter sentido da vida → traz para a profissão

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

precisa fazer de tudo

Resgatar família. Professor de curso on-line pode ser tão bom quanto o de curso presencial

Questões pedagógicas

EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

10

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Muito decepcionada. Perdendo ano a ano. Não existe compromisso das autoridades políticas. Modernismo. Construtivismo. Pessoal menos comprometido. Hoje os professores recebem salário de mês - professor perdido

E sobre a escola? Desinteresse da professor / salário / ou falta de formação isso impacta no funcionamento. Faculdade deixa a desejar. Faltaria mais estágio Escola perdida - professores

E sobre os alunos? E suas famílias?

36

Muito desafiadas. Família é essencial. A escola vai mudar quando a família entrar na escola.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Sem apoio. Soltos em relação aos poderes públicos. Salário ruim. Não gostam de ler. Pouco tempo para estudo. Tem credibilidade ainda com o professor.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Mal formados.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Diretores mais atentos. Mal formados. Não estão sendo bons gestores

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

20 Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Acredito que atualmente a educação tenha avançado em alguns aspectos, como infraestrutura, formação de professores, materiais didáticos e recursos tecnológicos, mas os índices de aprendizagem continuam baixos.

E sobre a escola?

27 A escola tem enfrentado muitos problemas e lutado pela melhoria do ensino, mas ainda encontra resistências dos alunos, das famílias e muitas vezes dos próprios profissionais.

E sobre os alunos? E suas famílias?

33 Os alunos estão desmotivados. As famílias não tem dado a real importância aos estudos e poucos acompanham os filhos, em especial os mais velhos. Acredito que vários fatores influenciam este aspecto.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

37 Estão desvalorizados perante a sociedade, pois tudo que acontece dentro da escola fica nas costas do professor. sinto que há uma "desmotivação" do principal motivador dos alunos... isso é grave.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Muito teórica... pouca prática. Salta prática! Nos cursos estudamos, e é importantíssimo, mas os problemas acontecem e só a teoria não auxilia tanto. Precisamos de ajuda e rápido!

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Como administrador e educador ao mesmo tempo. Trabalho em duas escolas e convivo com diretores diferentes... o diretor deve ser o líder dentro da escola.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Muito perdida → falta de foco - crianças no 4º ou 5º ano que não sabem escrever - muita cobrança → tem que trabalhar o Pacto, depois o EMAI - o governo pede muita devolutiva - exigência de cursos por parte dos governos

E sobre a escola? Prefeitura tem investido muito em infra-estrutura. As coisas funcionam quando a gente vai atrás. Não há apoio pedagógico - nenhum. Muitos dos problemas é mesmo dos professores. Não gritam. Não pedem ajuda. Falta um pouco de compromisso dos prof. Não adianta só reclamar.

E sobre os alunos? E suas famílias? Alunos muito interessados - chegam um pouco desanimados, mas a gente põe no ritmo. O problema é família - tem mãe que não consegue. Aprendeu com a turma da tarde → criança deficiente (4 dedos apenas) → deu muito trabalho do começo → melhorou muito, mas testa o tempo inteiro.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Professor abandonado → falta diálogo com outros educadores / discussão sobre aula / pessoal da diretoria de ensino agendariam para assistir aula e trazer ideia e nunca apareciam.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Formação cada vez pior. Cursos a distância são complicados, pois as pessoas pagam os trabalhos. Cursos exigem pouco e prof. fazem pouco. Rose reunia em grupo com outras prof. para preparar aula.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Quando se sai do curso de pedagogia → sai sabendo um pouco de adm.

Ter mais trabalho de equipe →

Muita expectativa em relação ao bônus do Fundeb

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

18

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Precária.

Aluno que chega no ensino médio sem saber escrever é o ápice do absurdo.

E sobre a escola? Escrava do sistema inventado para diminuir o número de analfabetos no país

E sobre os alunos? E suas famílias? Alunos são vítimas do sistema de educação precário e encontram na escola uma única saída, pois muitas famílias não dão suporte, nem apoio para a vida escolar.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

O professor é um zagueiro dentro do jogo de futebol. Fica segurando todo um meio campo e ataque (diretor, alunos) e se vacilar toma gol e é criticado. (aluno que não aprende)

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Fraca. Na graduação mostram-se coisas que são inúteis perdem-se tempo com teorias, ilusões. Na vida escolar é dura a realidade.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Coadjuvante do secretário da educação.

39



Fora da escola, quais são as atividades preferidas? Faculdade Direito

Quais são os hobbies preferidos? Jazz => teclado => desestressar

A que tipo de filmes assiste? NÃO tem preferência -> gosta de filmes

Quais os dois últimos filmes que assistiu? Como estrelas na terra

Para onde gosta de viajar? PRAIA

Para onde foram suas duas últimas viagens? Camburui / Ilha Comprida

Qual seu tipo de leitura preferida? Literatura Hispano-Americana e Portuguesa -> Direito

Quais os dois últimos livros que leu? Direito

15  
Qual sua opinião sobre a educação no Brasil atual? ultrapassada => distância entre a escola e a realidade dos alunos -> desmotivante (aluno/prof.) deveria melhorar discutida e mais valorizada => mudanças pela educação

E sobre a escola? boa -> mas pode melhorar ser mais crítica => não formar alunos passivos

E sobre os alunos? passivos e não valorizam o conhecimento problemas culturais e familiares influenciam a postura da escola

40  
E sobre a atuação do professor? passividade em função das necessidades de sobrevivência => para ter qualidade de aula precisa sacrificar um cargo ou aulas

Passividade em relação às disciplinas e aos planos  
Empurram com a barriga

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

16 Muito fragmentada. Irreal → na prática é uma coisa a política pública é um sonho → não há recursos, não há respaldo. A prática não

E sobre a escola?

Dois focos: campo social a escola é vista como salvadora da pátria → pais falam que não dão conta

31 Campo de formação/aprendizagem: está na UTI / adriçada muita burocracia → pouco tempo para a prática

E sobre os alunos? E suas famílias?

41 Famílias dissociadas dos alunos → maioria - 80%

Apenas 20% comprometida → famílias "depositam" alunos

Pais sem condições cognitivas

Essas características refletem nos alunos

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema

41 profissional conteudista, polando de escola em escola → exigência de conteúdo → não edifica relações, já que não tem formação digna → muitas aulas  
Agora pais gran motivadores → pessoas querem atalhos → prejudica formação

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

profissional formado com baixa qualidade → diminuiu também o desejo de se reciclar → não tem valorização financeira → só vale a pontuação - critérios empobrecidos prejudica a profissão ensino a distância → descrença → prof. querem aposentar

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema

educacional brasileiro? Muita cobrança, pouco respaldo. Gera desmotivação, descrença

Diretor é um mero cumpridor de ordem do sistema. O diretor estabelece relações humanas na escola. Diretor reproduz o sistema

facilitar acesso ao estudo por parte do professor

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Tem que avançar muito. Problemas com professor. Brasil  $\Rightarrow$  medosismos.  
Pacto  $\rightarrow$  não é realidade de estado de São Paulo que já tinha o ler e escrever  $\Rightarrow$  Briga de Partidos (PT x PSDB).

E sobre a escola? Há profissionais que não estão preparados para lidar com criança  $\rightarrow$  problemas políticos. A escola de Cristais é boa e tranquila.

E sobre os alunos? E suas famílias? Existem alunos com famílias desestruturadas, MAS NÃO É MAIORIA. 650 alunos, 600 são alunos bons.

42 De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Falta de interesse. NÃO há motivação. Professores mais velhos acreditam na concepção tradicional e são mais resistentes. Mais novos são mais motivados, MAS ÀS VEZES SE CONTAMINAM. Há grupos claros e distintos. Quem mais inova são os mais novos.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? Falta Boa formação. Professores vão atrás de pós. Magistério deu mais base que o ensino a distância (Ulbra). Fuga da Unifran.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro? Questões administrativas que os educadores não entendem. Até na coord. pedagógica tem o lado administrativo. Deveria ter uma formação adm. A questão não é discutida.

Há menos ~~Pacto~~ resistência ao Pacto, pois há dinheiro e certificado

## **EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA**

### **Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?**

A educação brasileira está em crise em declínio evidente e são diversos os fatores que estão presentes que proporcionam somente resultados negativos e gerarão um colapso iminente.

### **E sobre a escola?**

Espera-se que a Escola resolva, sozinha, os problemas sociais do país.

### **E sobre os alunos? E suas famílias?**

Os alunos estão desinteressados, sem estímulos para a aprendizagem. E suas famílias não acreditam na educação como forma de melhoria social.

### **De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?**

O professor é um mero executor de idéias dos outros. Infelizmente não somos um grupo unido, cada um tem seus próprios interesses e não lutamos por uma melhoria coletiva. Queremos mudanças, mas não batalhamos por elas, simplesmente estamos à espera de que algo aconteça.

### **Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?**

A formação de professores é um processo de atualização, ditado de cima para baixo, sem ser um verdadeiro processo de aprendizagem com um ganho individual e coletivo.

### **Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?**

Não. Temos que adequarmos às mudanças sociais, tecnológicas e culturais.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Estado sempre mudando, mas muito preso ao professor. Problemas políticos. ~~O problema~~ Um governo não termina a que o outro começou. Muda-se nomes e agregam problemas

23 → E sobre a escola? A escola sofre as mesmas influências políticas. Diretores assumem e mudam, mas precisa ser mudado com valores morais. Perde-se valores → escola sofre. A escola passa a fazer coisas que talvez não fosse função dela. Falta amadurecimento na nacional  
A sociedade perde o foco, a escola não pode perder o foco ⇒ cobrança injusta ⇒ professor/sacerdote

35 → E sobre os alunos? E suas famílias? Mundo um pouco perdido. Tudo pede, todo mundo quer. Consumo exagerado. Perda de valores. Utiliza-se tempo para coisas que não têm valores. Falta de limites. Maquiagem em crianças de PEB-I  
Influência da mídia ⇒ vendem produtos ⇒ escola resiste sozinha  
Sobra para a escola consertar

44 De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Muitas vezes ele é omissos em função do sistema. ~~Presença~~ do sistema o retrai ⇒ faz de conta. Mas também o apóia ⇒ professores que se omitem. Crise de valores. Se melhorar salário, resolve 50% dos professores. Depois cobra com mais tranquilidade.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje? O formador do professor também vive o dia-oba dessa crise → Existem escolas e escolas. DA Pastoral da Educação: professor deve ter sentido da vida ⇒ traz para a profissão

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro? precisa fazer de tudo

Resgatar família. Professor de curso on-line pode ser tão bom quanto o de curso presencial

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

20 Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil? Acredito que atualmente a educação tenha avançado em alguns aspectos, como infraestrutura, formação de professores, materiais didáticos e recursos tecnológicos, mas os índices de aprendizagem continuam baixos.

E sobre a escola?

27 A escola tem enfrentado muitos problemas e lutado pela melhoria do ensino, mas ainda enfrenta resistências dos alunos, das famílias e muitas vezes dos próprios profissionais.

E sobre os alunos? E suas famílias?

33 Os alunos estão desmotivados. As famílias não tem dado a real importância aos estudos e poucos acompanham os filhos, em especial os mais velhos. Acredito que vários fatores influenciam este aspecto.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

37 Estão desvalorizados perante a sociedade, pois tudo que acontece dentro da escola fica nas costas do professor. sinto que há uma "desmotivação" do principal motivador dos alunos... isso é grave.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

45 Muito teórica... pouca prática. Falta prática! No curso estudamos, e é importantíssimo, mas os problemas acontecem e só a teoria não auxilia tanto. Precisamos de ajuda e rápido!

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Como administrador e educador ao mesmo tempo. Trabalho em duas escolas e convivo com diretores diferentes... o diretor deve ser o líder dentro da escola.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

21

Está num <sup>momento</sup> de fragilidade. Há projetos Federais e Estaduais para uma Educação de Qualidade e Universalização do Ensino, mas é preciso repensar na valorização dos profissionais e na reorganização do processo

E sobre a escola? É preciso articular as diversas funções, pois na teoria toda gestão deve ser democrática, mas na prática as escolas ainda tendem a centralizar poderes.

Além de ser cenário de referência familiar, pois as famílias ainda deixam para as escolas o que seria sua função.

E sobre os alunos? E suas famílias? As famílias têm se projetando numa esfera fragmentada, e não têm acompanhado as transformações sociais, as mudanças tecnológicas.

32

Só poucas as famílias que se comprometem com as escolas de seus filhos, a maioria acredita que a escola é de →

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro? Os professores sentem-se desafiados e ansiosos, às vezes temerosos. Há ainda os que ficam indiferentes diante da tarefa de concretizar as inovações propostas em projetos pedagógicos, planos de aula e atividades.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

46

Os professores não são preparados para atuar na nossa realidade e acompanhar as novas concepções de educação. As teorias sobre desenvolvimento e aprendizagem, as novas tecnologias da informação ainda causam impacto.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro? Difícil. A administração exige

muito burocracia, lidar com regras e ao mesmo tempo conciliar com uma escola que se tornou muito assistencialista.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Ruim → Progressão Contínua → atrapalha  
como fazer

Não investe muito no professor → falta investimento  
incentivo → pós-graduação

25 E sobre a escola? A escola perdeu autonomia para o Conselho Tutelar  
perde p/ o ECA → os professores sofrem com isso  
aluno ameaça chamar o Conselho Tutelar

Alunos perdem o direito → mas não falam do dever  
→ vão ganhar o conteúdo do ECA → mas não dão nada em troca

E sobre os alunos? E suas famílias?

28 Alunos problemas / dificuldades → pais ausentes

Crianças agressivas → famílias agressivas

± 60% da escola o problema Conselho deu força p/ crianças

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Não está sendo valorizado como antes → sofre consequência do ECA  
Alguns sofrem até preconceitos

Experiência da escola rural → fantástica. Com a experiência da cidade  
espero que mude → vem lá de cima decepção

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

47 Faculdade a distância perdeu muito → estágio ruim. Mentadas  
As escolas estão de estagiários. Tem que ter dedicação. Que profis-  
sional a distância se dedica? O problema está a distância.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Sofrem pressão → culpa por tudo  
As coisas não precisariam ser assim → apagar incêndio  
não dá para pensar na gestão

Professor acomodado → não se estressa com os alunos que não  
aprendem → não vão ser retidos → passam o problema para frente  
Progressão contínuidade



## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

14  
Muito perdida → falta de foco - CRIANÇAS NO 4º ou 5º ANO QUE NÃO SABEM  
ESCREVER - muita cobrança → tem que trabalhar o Pacto, depois o  
EMAI - o governo pede muita devolutiva - exagero de cursos  
POR PARTE DOS GOVERNOS

26  
E sobre a escola? Prefeitura tem investido muito em infra-estrutura  
As coisas funcionam quando a gente vai atrás. Não há apoio  
pedagógico - nenhum. Muitos dos problemas é mesmo dos professores.  
NÃO gritam. Não pedem ajuda. Falta um pouco de compromisso dos prof.  
NÃO ADIANTA SÓ RECLAMAR

E sobre os alunos? E suas famílias? Alunos muito interessados - chegam  
um pouco desanimados, mas a gente põe no ritmo. O problema  
é família - tem mãe que não consegue. Aprendeu com a  
tutoria da tarde → criança deficiente (4 dedos apenas) → deu muito  
trabalho do começo → melhorou muito, mas testa o tempo inteiro

38  
De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema  
educacional brasileiro? Professor abandonado → falta diálogo com outros  
educadores / discussão sobre aula / pessoal da diretoria de  
ENSINO AGENDAM PARA ASSISTIR AULA E TROCAR IDEIA E  
NUNCA APARECEM

48  
Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Formação cada vez pior. Cursos a distância são complicados, pois  
as pessoas pagam os trabalhos. Cursos exigem pouco e prof.  
fazem pouco. Rose reunia em grupo com outras prof.  
PARA PREPARAR AULA

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema  
educacional brasileiro?

Quando se sai do curso de pedagogia → sai sabendo um pouco  
de adm.

Ter mais trabalho de equipe →

Muita expectativa em relação ao bônus do Fundeb

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas?

*Não sei muito, pois não conheço as formações que fazem. O que sei é que o diretor tem a mesma formação de um professor e que quando inicia sua carreira como gestor, traz sua experiência de sala de aula.*

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

*Interessante! Assim, o administrador cuidaria das "papeladas". Mas, como ficaria as papeladas pedagógicas que o diretor deve fazer, (construí com o grupo de profissionais escolares) como o PPP, por exemplo?*

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?

*Não. O mundo evoluiu muito tecnologicamente, mas a escola ainda continua arcaica, usando lousa e giz, embora exista alguma tecnologia, tem pouco a oferecer ou não estamos "tecnicamente" competentes para trabalhar com ela. Muitas vezes, a própria escola coloca dificuldades, pois delimita muito a utilização do que se tem, com medo de estragar. Os alunos atualmente nascem "alfabetizados tecnologicamente". O mundo oferece muitos estímulos visuais através da mídia, dos jogos ... e a escola tem se tornado chata.*

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas? Não tem uma

formação específica, o diretor é um professor com  
experiência de sala de aula e aprovado em  
concurso. É pouco suficiente.

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

50 Nunca pensei assim, talvez funcionasse, mas  
ao mesmo tempo acredito numa escola onde  
todos participem ativamente de ações que  
promovam a qualidade do ensino.

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje? Acho  
que não. Ainda acontece a visão conservadora,  
seus métodos e suas práticas valorizam a repeti-  
ção, a memorização, a negação do valor do  
erro. A escola prepara o aluno para a próxima  
série a ser cursada.

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

16 Muito fragmentada. Irreal → na prática é uma coisa  
A política pública é um sonho → não há recursos,  
não há respaldo. A prática não

E sobre a escola?

Dois focos: campo social a escola é vista como salvador da pátria → pais falam que não dão conta

campo de formação/aprendizagem: está na UTI / adriçada  
31 → muita burocracia → pouco tempo para a prática

E sobre os alunos? E suas famílias?

41 → famílias dissociadas dos alunos → maioria - 80%

→ apenas 20% comprometida → famílias "depositam" alunos

→ pais sem condições cognitivas

→ essas características refletem nos alunos

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema

educacional brasileiro? profissional conteudista, polando de escola em escola → exigência de conteúdo → não edifica relações,  
já que não tem formação digna → muitas aulas

41 → meus pais eram motivadores → pessoas querem atalhos → prejudica formação

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

51 → profissional formado com baixa qualidade → diminuiu também o desejo de se reciclar → não tem valorização financeira → só vale a pontuação - critérios empobrecidos prejudica a profissão  
→ ensino a distância → descrença → prof. querem aposentar

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema

educacional brasileiro? Muita cobrança, pouco respaldo gera desmotivação, descrença

Diretor é um mero cumpridor de ordem do sistema. O gestor estabelece relações humanas na escola. Diretor reproduz o sistema

facilitar acesso ao estudo por parte do professor

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas?

Mal formados. Não entendem de gestão.

Vai haver gestor agora na Secretaria → vai gerir administrativas  
↳ Mas só no Estado

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

12 Falta formação em gestão. Precisa entender de lei, educação, financeiro. O diretor precisa fazer tudo hoje em dia. A Escola Padrão tinha um gestor. Diretor tomava conta do pedagógico

Você acredita que a Secretaria de Educação deveria ser ocupada por um profissional mais técnico, mais afeito à área da gestão?

Estado fez concurso para gestor ⇒ Gerente de Organização Escolar

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?

53 É preciso evoluir tecnologicamente. Falta investimentos. Laboratórios estão esgotados. Falta verba

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas?

No estado os diretores se dão bem na gestão de recursos, MAS NÃO SE DÃO BEM NA GESTÃO DE PESSOAS. A MAIORIA TEM IDADE AVANÇADA E NÃO TEM FORMAÇÃO. No estado o diretor tem autonomia.

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

Toda escola deveria ter dois diretores: um adm e outro pedagógico. O adm tinha que ter formação em educação e adm.

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje?

54

Total desacordo com a realidade. Ensina-se coisas na escola que o aluno não entende para que serve. Mundo tecnológico - jovem pluzado / escola desplugada. Escola estadual tem informática - computador quebrado.

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas? \_\_\_\_\_

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador? \_\_\_\_\_

SERIA BOM! Adm geral, finanças, RH, MAS COM CONHECIMENTO PEDAGÓGICA → PREFERO PROFESSOR

Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje? \_\_\_\_\_

55 ESTÁ. ESTÁ MUITO BÁSICO. NÍVELA PR BAIXO E NÃO PRIVILEGIA O ALUNO QUE QUER APRENDER. NÃO É MAIORIA. A MAIORIA ESTÁ NA SALA POR OBRIGAÇÃO. FALTA LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS

Como você analisa a formação dos diretores nos dias de hoje? Ela é suficiente para se enfrentar os dilemas das modernas abordagens administrativas? Não tem uma formação específica, o diretor é um professor com experiência de sala de aula e aprovado em concurso. É pouco suficiente.

Qual sua opinião sobre a contratação de um administrador ser contratado para gerenciar os aspectos administrativos da escola, sem nenhum poder de decisão sobre os aspectos pedagógicos, que ficaria sob a coordenação de um educador?

50 Nunca pensei assim, talvez funcione, mas ao mesmo tempo acredito numa escola onde todos participem ativamente de ações que promovam a qualidade do ensino.

56 Em sua opinião, o sistema de ensino atual é adequado para os dias de hoje? Acho que não. Ainda acontece a visão conservadora, seus métodos e suas práticas valorizam a repetição, a memorização, a negação do valor do erro. A escola prepara o aluno para a próxima série a ser cursada.



## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções?

57  
Liam Piaget / Vigotski / A gente tinha que ler  
muito  
Hoje já não leio tanto

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação?

Livro / Apostila / 10 competências de Perrenaut

Como você preferiria trabalhar na sua escola, com os pressupostos pedagógicos das teorias do “aprender a aprender” ou com os da chamada “educação tradicional”?

Não se abandona o que aconteceu. Equilíbrio. Pode ser mudada alguma coisa, mas não se joga fora o que deu resultado.

O que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)?

HA EXAGERO → EQUILÍBRIO

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?

~~?~~

Assina alguma revista da área educacional?

Escola

Recebe alguma revista gratuitamente?

~~Escola~~ Vários / Escola / Pátio / História etc

## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções?

58  
Hoje é pela REVISTA Nova Escola / Pesquisa internet  
Antes lia MAIS ⇒ CONCURSO / hoje ACOMODADA  
Leria MAIS se tivesse MAIS tempo  
Pacto ⇒ provoca leitura

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação?

Pacto

Como você preferiria trabalhar na sua escola, com os pressupostos pedagógicos das teorias do “aprender a aprender” ou com os da chamada “educação tradicional”?

NÃO TEM ESSE TIPO DE DISCUSSÃO ⇒ A DISCUSSÃO É MAIS  
PRÁTICA ⇒ NEM TEM MUITO ACESSO A ESSA DISCUSSÃO  
(AO INVÉS DO BÔNUS, PAGAR UMA FÓL ⇒ QUASE APANHOU)  
PROFESSOR NÃO ~~QUASE~~ DISCUTE ISSO ⇒ SEM CURSOS DE RECICLAGEM

O que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)?

NÃO SE DISCUTE ISSO

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?

PROFESSOR NÃO LÊ ⇒ ~~O~~ O PACTO PODE ACABAR ⇒ SÓ NÃO  
ACABOU POR CONTA DO COORDENADOR NÃO POR FALTA

Assina alguma revista da área educacional?

Assina Nova Escola

Recebe alguma revista gratuitamente?

Pacto em Cristais Paulista servindo com modelo

## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções? TRABALHA QUASE 12h por dia NÃO SOBRA TEMPO PARA LEITURA, NÃO SOBRA TEMPO PARA NADA INSCREVI-ME PARA UM CURSO EM JERIGUARA, MAS NÃO VAI DAR.

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação?

~~NINGUÉM TEM TEMPO PARA ESTUDAR, A REALIDADE É ESSA. NEM PROFESSOR, NEM DIRETOR.~~

59

Como você preferiria trabalhar na sua escola, com os pressupostos pedagógicos das teorias do "aprender a aprender" ou com os da chamada "educação tradicional"?

DEPENDE DO PROFESSOR. ALGUNS NÃO ENTENDERAM O QUE É CONSTRUTIVISMO. ALGUNS TAMBÉM. ALGUNS APRENDEM MELHOR COM O TRADICIONAL - MAS PREFIRO O CONSTRUTIVISMO. ALGUNS PROFESSORES MISTURAM

O que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)?

ESTÁ LONGE DA REALIDADE. FAZEM TESTES COM CRIANÇAS MAIS PREPARADAS E NÃO COM CRIANÇAS COM NÍVEL SOCIOECONÔMICO BAIXO → SEM BAGAGEM DE CASA. DEPOIS VEM A APLICAÇÃO DAS TÉCNICAS QUE NÃO FUNCIONA

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?

LEITURA DE LEGISLAÇÃO

Assina alguma revista da área educacional?

NOVA ESCOLA → CHEGA NA ESCOLA → OLHA AS MATÉRIAS e depois passa para os professores

Recebe alguma revista gratuitamente?

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? Não

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?

Precisamos aprender a dialogar com a sociedade. Alguns professores entram na vida política como cidadãos, tem que se envolverem como professores. Não como membros de um grupo profissional que defende interesses da categoria, mas como

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

Não

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?

O que penso é que se colocasse na prática o que muito já se discutiu, precisaria discutir bem menos. A educação precisa de ações urgentes e menos vulneráveis.

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática?

A proposta é que o aluno melhore a sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço) mas isso não acontece.

Assim, a progressão automática foi interpretada de maneira errada pela sociedade e pela escola, tornando

O que pensa do construtivismo? É na interação que o aluno estabelece com o professor, com outros alunos e com o conhecimento, vai compondo e ampliando seu repertório de significados. O aluno não é simples receptor de estímulos e informações: tem um papel

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

A aprendizagem por competências permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional separação entre essas duas dimensões.

O desenvolvimento de competências possibilita uma organização do percurso de aprendizagem, onde a prática e a reflexão ocupam lugar de destaque.

→ profissionais que colocam sua  
especialidade a serviço do debate sobre  
as políticas educacionais. }

→ num desastre que precisa ser repensado.

60 → ativo de selecionar, assimilar, processar,  
interpretar, conferir 'significados', construindo  
se próprio seu conhecimento.

E isso é muito bom!

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? Sim, alguns.

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira? Nas reuniões que temos na escola, nas reuniões de pais, ou através de debates que participamos em cursos online ou não. Também debatemos nas rodas de conversa com amigos e familiares.

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola? Sim, no curso que faço atualmente.

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual? Muito se discute, mas pouco se transforma, principalmente nas esferas maiores.

3

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática? A progressão automática, que era continuada, tem uma finalidade muito bonita teoricamente, mas que não está sendo funcional, pois a comunidade e a própria escola a mal interpretou e se acomodou.

O que pensa do construtivismo?

61 É uma teoria muito válida, mas envolve muitos estímulos que estão além da escola para que tenha sucesso. Acredito muito na construção do conhecimento e percebo a diferença entre alunos que ~~são~~ vivem em ambientes

O que pensa sobre a pedagogia das competências? Forma para a vida toda. Acredito muito na sua eficácia.

estimulados  
e que  
não vivem

## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções?

através dos cursos de formação que fazemos semanalmente nas REP em Franca, dos cursos que faço, das leituras de artigos em revistas educacionais, sites e outros veículos informativos.

A hora do recreio também é um momento em que troco experiências

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação? Textos com colegas diversos trazidos em revistas (Nova Escola, Uja, Pátio, etc), artigos na internet e livros.

Como você preferiria trabalhar na sua escola, com os pressupostos pedagógicos das teorias do "aprender a aprender" ou com os da chamada "educação tradicional"?

Certamente com a teoria do "aprender a aprender" pois desenvolve habilidades que tornam os alunos competentes para continuar aprendendo além dos muros escolares.

O que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)?

É importante. Acredito que cada corrente tenha um aspecto a ser analisado e compreendido que nos auxilia dentro da sala de aula a entender como os alunos aprendem.

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?

"Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir" - Rubem Alves

Assina alguma revista da área educacional? Sim, Nova Escola.

Recebe alguma revista gratuitamente? Não

DEPOIMENTO 63 – Resposta enviada por e-mail

## **DEBATE EDUCACIONAL**

**Sobre qual corrente teórica da pedagogia você apoia seu trabalho docente?**

Construtivismo

**Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções?**

Procuro me atualizar através de cursos, leituras de revistas especializadas e programas de televisão como os da TV Escola e Tv Cultura, que discutem sempre os problemas e soluções da educação brasileira.

**Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação?**

Leio revistas como Nova Escola (Ed. Abril) e Revista Educação ( Ed. Segmento) e também a revista Cálculo (Ed. Segmento)

**Você se sente melhor trabalhando com os pressupostos pedagógicos das teorias do “aprender a aprender” ou com os da chamada “educação tradicional”?**

Acredito que o professor deve adequar-se ao processo de ensino aprendizagem para cada assunto e desenvolver métodos que melhor se adaptem a cada turma e não se prender á teorias pedagógicas.

**O que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)?**

Acredito que cada corrente tem os seus pontos positivos e também os negativos. Não acredito que os problemas da educação brasileira possam ser solucionados simplesmente através dão emprego de determinada corrente pedagógica.

**Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?**

Educar para um outro mundo possível – Moacir Gadotti e Construtivismo uma pedagogia esquecida – José S. Carvalho



## DEBATE EDUCACIONAL

Como você se informa sobre as propostas, as correntes teóricas, os problemas da educação e suas possíveis soluções?

Através de revistas, cursos, textos fragmentados de apostilas.

Que tipo de leitura você faz para se informar sobre a área da educação?

REVISTAS: Nova Escola - Fundação Victor Civita

Pátio - Revista Pedagógica

64  
Como você preferiria trabalhar na sua escola, com os pressupostos pedagógicos das teorias do "aprender a aprender" ou com os da chamada "educação tradicional"? Prefiro a escola que se responsabilize pelo acesso ao conhecimento que se considera necessário à inserção social, para que os mais jovens se apropriem das conquistas das gerações precedentes e se preparem para novas conquistas.

O que você pensa sobre esse debate (entre as várias correntes pedagógicas)? Muitos autores vêm discutindo a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Essa discussão sobre as relações que se estabelecem entre desenvolvimento e aprendizagem é fundamental para que se entenda, proponha e organize o trabalho educacional da escola.

Quais os dois últimos livros sobre educação que você leu recentemente?

Não li recentemente livros sobre a educação.

Assina alguma revista da área educacional? Atualmente não.

Recebe alguma revista gratuitamente? Não

69

→ Faz isso através da seleção e organização de situações planejadas especialmente para promover a aprendizagem dos conteúdos que não culturalmente valorizados pela sociedade em que se insere.

O que você pensa sobre o ensino apostilado? Penso que qualquer tipo de ensino deve ser flexível para atender à realidade da turma em que trabalha. O apostilado norteia o curso e é bom.

Com qual apostila você gostaria de trabalhar em sua escola? Por quê? Não conheço muitas, mas a que tenho contato é a positiva. Meu filho a usa na escola. Gosto dela porque trabalha diversos conteúdos em espiral, ou seja, vão e voltam o tempo todo. Além disso fornece site para o aluno usar diversos  
Em sua escola, existem reuniões para se discutir as propostas pedagógicas colocadas pelo governo ou o sistema de ensino de forma geral? Sim. Temos reuniões semanais, onde discutimos diversos assuntos escolares, mas na maioria das vezes "engolimos" as propostas sem discutirmos com os impositores.  
ferramentas interessantes e oferecer cursos para os professores.

65 Como são essas reuniões? Há realmente espaço para o debate? Bom, em uma das escolas, estudamos diversos assuntos e planejamos ações para aplicarmos em sala de aula. Na outra é um pouco bagunçado. Viu um espaço de recados. Há espaço para debate, mas se discute e pouco muda.  
Particularmente, o que acha delas? Gosto das reuniões. Acredito que são importantes e que foram conquistadas, já que não havia este espaço antigamente, porém devem ser bem direcionadas, com um gestor competente. Caso contrário perde-se seu objetivo.

O que você destacaria no relatório final do da CONAE (Conferência Nacional da Educação)? Dentre as metas, destaco a que fala sobre alfabetizar toda criança até os 8 anos de idade (que seria um grande avanço para a educação brasileira) e a valorização dos profissionais. Tudo isto poderia ser garantido através de uma gestão competente, no sentido de utilizar e mobilizar todos os recursos em prol da qualidade efetiva da Educação. Utilizar 50% do PIB em educação mesmo.

O que você pensa sobre o ensino apostilado?

Com qual apostila você gostaria de trabalhar em sua escola? Por quê?

Em sua escola, existem reuniões para se discutir as propostas pedagógicas colocadas pelo governo ou o sistema de ensino de forma geral?

66

HTPC → já funcionou  
Antes tinha muita proposta de reflexão sobre a prática docente,  
sobre Vigotski / Piaget → tinha leitura / debate sobre isso.  
Hoje não mais. Talvez seja problema da coordenadora

Como são essas reuniões? Há realmente espaço para o debate?

Leitura de texto / mensagem → professores não entendem  
e olham um p/ o outro  
Muita preocupação com a quantidade de horas

Particularmente, o que acha delas?

Gostaria que funcionasse como grupo de estudos, troca  
de experiência - seminários por grupos  
já aconteceu - outro prefeito

O que você destacaria no relatório final do da CONAE (Conferência Nacional da Educação)?

Não foi feita → não ficaram sabendo → questão política  
os que ficaram sabendo eram do ex-prefeito.

Franca obriga o professor a fazer curso. Camila teve 4.000hs de curso.

O que você pensa sobre o ensino apostilado? Sou contra. Deixa alunos e professores "preguiçosos". As apostilas nem sempre estão de acordo com a realidade de cada escola. Escrever na lousa e copiar no caderno ainda é melhor.

Com qual apostila você gostaria de trabalhar em sua escola? Por quê? Nenhuma. Já trabalhei com o sistema Etapa e achei muito engessado. Estudei no sistema Anglo e achei muito metódico.

Em sua escola, existem reuniões para se discutir as propostas pedagógicas colocadas pelo governo ou o sistema de ensino de forma geral? Sim, discutimos as propostas no início de ano e em HTPC de forma fragmentada.

Como são essas reuniões? Há realmente espaço para o debate? Acho bem interessante as reuniões de HTPC. Há espaço sim para discussão de qualquer tema. Mesmo na sala de professores dá para se discutir.

Particularmente, o que acha delas? Muito necessárias, pois falamos assuntos relevantes, de interesse geral.

O que você destacaria no relatório final do da CONAE (Conferência Nacional da Educação)? Não tenho conhecimento

68

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? Não

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?

69

Precisamos aprender a dialogar com a sociedade. Alguns professores entram na vida política como cidadãos, tem que se envolverem como professores. Não como membros de um grupo profissional que defende interesses da categoria, mas como

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

Não

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?

O que penso é que se colocasse na prática o que muito já se discutiu, precisaria discutir bem menos. A educação precisa de ações urgentes e menos vulneráveis.

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática?

A proposta é que o aluno melhore a sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço) mas isso não acontece. Assim, a progressão automática foi interpretada de maneira errada pela sociedade e pela escola, tornando

O que pensa do construtivismo?

60

É na interação que o aluno estabelece com o professor, com outros alunos e com o conhecimento, vai compondo e ampliando seu repertório de significados. O aluno não é simples receptor de estímulos e informações: tem um papel

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

A aprendizagem por competências permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional separação entre essas duas dimensões.

O desenvolvimento de competências possibilita uma organização do percurso de aprendizagem, onde a prática e a reflexão ocupam lugar de destaque.

69 → profissionais que colocam sua especialidade a serviço do debate sobre as políticas educacionais. ?

→ num desastre que precisa ser repensado.

60 → ativo ao selecionar, assimilar, processar, interpretar, conferir significados, construindo ele próprio seu conhecimento.  
E isso é muito bom!

DEPOIMENTO 70 – Resposta enviada por e-mail

**Assina alguma revista da área educacional?**

Não. Utilizo as fornecidas gratuitamente para as escolas

**Recebe alguma revista gratuitamente?**

Não. Somente nas escolas

**Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos?**

Escritores da Liberdade

**De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?**

Não acredito que temos espaço além da escola para discutirmos sobre a educação.

**Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?**

Não

**Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?**

Discute-se muito mas praticamente não vemos soluções

**Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática?**

Sou radicalmente contra. É um sistema teoricamente lindo mas impraticável na escola pública brasileira.

**O que pensa do construtivismo?**

É uma corrente pedagógica interessante, onde o aluno constrói o seu próprio conhecimento, porém nossos alunos não querem conhecimento, o que dificulta a atuação do professor como mediador.



Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? Sim, alguns.

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira? Nas reuniões que temos na escola, nas reuniões de pais, ou através de debates que participamos em cursos online ou não. Também debatemos nas rodas de conversa com amigos e familiares.

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola? Sim, no curso que faço atualmente.

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual? Muito se discute, mas pouco se transforma, principalmente nas esferas maiores.

3

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática? A progressão automática, que era continuada, tem uma finalidade muito bonita teoricamente, mas que não está sendo funcional, pois a comunidade e a própria escola a mal interpretou e se acomodou.

O que pensa do construtivismo?

É uma teoria muito válida, mas envolve muitos estímulos que estão além da escola para que tenha sucesso. Acredito muito na construção do conhecimento e percebo a diferença entre alunos que são vivem em ambientes

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

Forma para a vida toda. Acredito muito na sua eficácia.

estimulados. Mas que não vivem.

71

61

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? Não

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?

69 Precisamos aprender a dialogar com a sociedade. Alguns professores entram na vida política como cidadãos, tem que se envolverem como professores. Não como membros de um grupo profissional que defende interesses da categoria, mas como

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

Não

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual? O que

penso é que se colocasse na prática e que muito já se discutiu, precisaria discutir bem menos. A educação precisa de ações urgentes e menos vulneráveis.

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática? A proposta

72 é que o aluno melhore a sua aprendizagem com medidas de apoio (reforço) mas isso não acontece. Assim, a progressão automática foi interpretada de maneira errada pela sociedade e pela escola, tornando

O que pensa do construtivismo? É na interação que o aluno

60 estabelece com o professor, com outros alunos e com o conhecimento, vai compondo e ampliando seu repertório de significados. O aluno não é simples receptor de estímulos e informações: tem um papel

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

A aprendizagem por competências permite a articulação entre teoria e prática e supera a tradicional separação entre essas duas dimensões.

O desenvolvimento de competências possibilita uma organização do percurso de aprendizagem, onde a prática e a reflexão ocupam lugar de destaque.

→ UM DESASTRE

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos?

NÃO

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?

Fui delegado da CONAE por Cristais. Acho que foi a última vez que participei de um debate

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

1. NÃO faz parte de nenhum grupo

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?

Muita discussão política → NOVAMENTE: INTERESSES PESSOAIS / VAIDADE

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão <sup>continuada?</sup> automática?

73 A teoria positiva é necessária, mas na prática é ideal → prof. n. sabe trabalhar → pai e aluno também Políticas públicas NÃO sustentam → NÃO TEM LOGÍSTICA

O que pensa do construtivismo? <sup>no papel</sup> ele existe no discurso, mas não na

5 prática → o ~~professor~~ professor não tem tempo p/ construir o conhecimento → aluno não segue na mesma marcha esca medida por resultado

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

Ensino por competência / projetos. Custo dos projetos em que o aluno busca o conhecimento → caldeirão do Hull → aluno pesquisa, busca o conhecimento projeto estruturado → médio prazo

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? \_\_\_\_\_

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?

~  
N

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

~  
N

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?

Está longe de termos um segmento docente brigando politicamente → isso só poderá partir da academia

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática?

74  
Se houvesse escola diferente, tempo menor para a retenção → precisa ter recuperação da aprendizagem em problemas sociais → desigualdade

O que pensa do construtivismo? /

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

Incomoda um pouco → não atinge as diferenças  
problema do contexto → problema do eletivo

esses cursos não dão certo - já vêm prontos

De forma geral, o que acha de suas propostas?

---

---

---

---

O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo, seja na esfera municipal, estadual ou federal?

75 = Um diferente do outro. Pacto rescata o jeito antigo de ensinar. Ler e escrever é mais moderno, na linha atual. O que eu vejo aqui é que antes o prof. preparava a aula conforme os alunos. Hoje as atividades já vêm prontas nesses cursos e os prof. são obrigados a seguir. Não é legal.

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores precisam desses programas?

Não acredito na eficácia desses programas. Os professores precisariam de cursos/treinamentos, não de conteúdos prontos. Tem hora que não sei mais o que está acontecendo - o problema é sério.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles?

~~Eu não sei se são necessários.~~ Não sei se são necessários. Precisamos de trocas de ideias / treinamento

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e Estadual?

Tudo pronto → não funciona  
Curso Lecto → da inteiro / horrível → voltado para crianças com necessidades especiais

O que você faria para melhorar o desempenho dos professores?

Cursos para animar os professores → colocaria um orientador educacional para ajudar com os problemas de sala de aula

De forma geral, o que acha de suas propostas? Continuo me referindo as metas. Elas estão bem elaboradas e acredito que se todas forem alcançadas, teremos uma nova educação no Brasil.

O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo, seja na esfera municipal, estadual ou federal? Dão sempre muito teóricos.

76 Muitos são válidos. Nós trazemos experiências novas e reflexões importantes para a sala de aula, mas poucos nos dão exemplo de como resolver os problemas ligados às crianças com muitas dificuldades.

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores precisam desses programas? Acredito que eles nos auxiliam a refletir e estar sempre em contato com os outros

profissionais para trocar experiências, isto é importante.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles? Não conheço.

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e Estadual? Como já disse, são sempre muito teóricos, mas são válidos pois nos aperfeiçoamos, trocamos experiências com outros colegas.

Um dos cursos que fiz, o "Letra e Vida" foi uma exceção. Apreendi muitas práticas que deram certo.

O que você faria para melhorar o desempenho dos professores?

Acredito que o primeiro passo seria retomar a valorização do professor. Ao longo do tempo temos perdido o "prestígio" da profissão e isso nos demotiva. A motivação é essencial para empenharmos mais, embora não esteja falando que os problemas sejam apenas esses.

De forma geral, o que acha de suas propostas? Conheço muito pouco.

Acredito que a elaboração de planos (propostas) é uma necessidade fundamental para desenhar e efetivar políticas públicas. Eles definem o que a sociedade espera para o futuro e como pretende construir as ações.

O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo, seja na esfera municipal, estadual ou federal?

A maioria dos programas de formação continuada, peca pelo excesso de discurso teórico. Não existe uma relação entre a teoria e a prática real das salas de aula.

6

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores precisam desses programas?

Não. Acredito que esses programas deveriam conjugar: uma reflexão de quem são as crianças atendidas, que práticas são as mais adequadas ao perfil dos alunos; melhor informação para que possamos refletir sobre a prática que privilegie uma boa aprendizagem dos alunos.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles?

Desconheço se tem e como são.

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e Estadual? É difícil uma mudança da cultura escolar, capaz de transformar um ambiente escolar típico do século XX em uma comunidade de aprendizagem do século XXI. Acredito nesse espaço para discutirmos acerca das concepções de alfabetização.

O que você faria para melhorar o desempenho dos professores? Propostas educacionais que se preocuparem em dar uma ênfase maior ao desenvolvimento profissional dos professores, valorizando seus saberes e reconhecendo a sua capacidade de analisar, propor, decidir e participar ativamente das decisões da escola.

De forma geral, o que acha de suas propostas? Conheço muito pouco.

Acredito que a elaboração de planos (propostas) é uma necessidade fundamental para desenhar e efetivar políticas públicas. Eles definem o que a sociedade espera para o futuro e como pretende construir as ações.

O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo, seja na esfera municipal, estadual ou federal? A maioria dos programas

de formação continuada, peca pelo excesso de discurso teórico. Não existe uma relação entre a teoria e a prática real das salas de aula.

6

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores precisam desses programas? Não. Acredito que esses programas deve-

riam conjugar: uma reflexão de quem são as crianças atendidas, que práticas são as mais adequadas ao perfil dos alunos; melhor informação para que possamos refletir sobre a prática que privilegie uma boa aprendizagem dos alunos.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles?

Desconheço se têm e como são.

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e Estadual? É difícil uma mudança da cultura escolar,

capaz de transformar um ambiente escolar típico do século XX em uma comunidade de aprendizagem do século XXI. Acredito nesse espaço para discutirmos acerca das concepções de alfabetização.

O que você faria para melhorar o desempenho dos professores? Propostas educa-

cionais que se preocupassem em dar uma ênfase maior ao desenvolvimento profissional dos professores, valorizando seus saberes e reconhecendo a sua capacidade de analisar, propor, decidir e participar ativamente das decisões da escola.



De forma geral, o que acha de suas propostas? Continuo me referindo  
as metas. Elas estão bem elaboradas e acre-  
dito que se todas forem alcançadas, teremos  
uma nova educação no Brasil.

76 O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo,  
seja na esfera municipal, estadual ou federal? Não sempre muito teóricos.  
Muitos são válidos. No, trazem experiências novas  
e reflexões importantes para a sala de aula,  
mas poucos nos dão exemplos de como resolver os  
problemas ligados os crianças com muitas dificuldades.

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores  
precisam desses programas? Acredito que eles nos auxiliam  
a refletir e estar sempre em contato com os outros  
profissionais para trocar experiências, isto é impor-  
ante.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles? Não  
conheço.

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e  
Estadual? Como já disse, são sempre muito teó-  
ricos, mas são válidos pois nos aperfeiço-  
amos, trocamos experiências com outros cole-  
gas. Um dos cursos que fiz, o "Letra e Vida" foi  
uma exceção. Apreendi muitas práticas que deram cert  
O que você faria para melhorar o desempenho dos professores?

79 Acredito que o primeiro passo seria retornar a valo-  
zação do professor. Ao longo do tempo temos perdido  
o "prestígio" da profissão e isso nos desmotiva. A moti-  
vação é essencial para empenharmos mais, embora  
não esteja falando que os problemas sejam apenas  
esses.

De forma geral, o que acha de suas propostas?

Não tenho conhecimento

O que pensa sobre os programas de reciclagem de professores oferecidos pelo governo, seja na esfera municipal, estadual ou federal?

Penso que não haja necessidade, pois são gastos muitas vezes desnecessários, a maioria dos professores não gostam e alguns nem aceitam.

Acredita realmente na eficácia desses programas? Acredita realmente que os professores precisam desses programas?

Não. A grande parte dos professores são muito experientes, com muitos anos de magistério, nem querem mais saber de coisas novas. Precisam de outros incentivos.

Como são os programas de reciclagem dos diretores? Acredita neles?

Não conheço, mas acredito que seja bem do módulo anterior.

O que pensa sobre os programas de alfabetização criados pelos governos federal e Estadual?

Totalmente distorcido. "Bonito no papel". Se fossem eficientes, não teríamos adolescentes que não sabem ler ou escrever, no ensino médio. 6

O que você faria para melhorar o desempenho dos professores?

80  
Primeiramente uma melhora na graduação. (curso) cursos bem estruturados com aulas presenciais e mais "reais". São estudados teorias educacionais que não funcionam na prática. Pois quando vão lecionar, os recém-formados vem cheio de sonhos e os alunos nem tem interesse.

Em sua opinião, quem seria o principal responsável pelos problemas enfrentados pela educação brasileira nos dias de hoje? Todos os envolvidos. Cada um, dentro do que está em seu alcance, seja o professor, os demais profissionais, as famílias, os alunos e a comunidade no geral (isso inclui a mídia).

Como reverter a situação atual e estimular professores e alunos? Trazendo de volta o valor que tem a educação. Pra que ela serve? Onde usamos o <sup>que</sup> aprendemos? Como conseguir um futuro melhor através dela?  
Valorização motiva. Motivação é a clava do sucesso.

81

Em sua opinião, quem seria o principal responsável pelos problemas enfrentados pela educação brasileira nos dias de hoje?

Responsável: sistema → o vilão tá dentro de cada um.  
Progressão continuada / livro imposto  
Falta de compromisso de todos ⇒ vem de cima.

Como reverter a situação atual e estimular professores e alunos?

82 NÃO SEI RISO! Elogiando, demonstrando confiança nos professores. Alunos: premiações / viagens. Alunos destacados / Alunos dedicados são premiados com viagens  
Bônus para professores ⇒ ficaram felizes

ccordenadora-amelia@hotmail.com

Em sua opinião, quem seria o principal responsável pelos problemas enfrentados pela educação brasileira nos dias de hoje? A sociedade. Primeiro porque vota e escolhe seus governantes, depois a própria sociedade que valoriza mais o consumismo (móveis) do que o conhecimento. Essa sociedade troca constantemente o modelo de celular, mas não compra um livro.

Como reverter a situação atual e estimular professores e alunos?

83  
Mudar a escola para que ela melhor se adapte aos contextos sociais que estão em transformação constante. Envolver toda a comunidade escolar no desenvolvimento de propostas educativas, buscando a participação de funcionários, professores, diretores, coordenadores, alunos e pais para melhorar a eficiência, a eficácia e a qualidade de ensino.

Pesquisadores, até mesmo a mídia, destacam experiências de escolas que melhoraram a qualidade do ensino quando conseguiram envolver pelo menos uma parte dos participantes envolvidos no fazer escolar.

NUNCA É PERGUNTADO NADA AO PROFESSOR → É POLÍTICA DO ESTADO  
PROFESSOR PRECISARIA ATUAR POLITICAMENTE - EM ASSOCIAÇÃO

## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

BASE CIENTÍFICA PARA A EDUCAÇÃO

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Muitos problemas mínimo necessário p/ educação  
muita pobreza / desigualdade ⇒ problemas estruturais  
Educação Estado SP /  
Educação tratada como exceção → objeto de política do Estado

E sobre a escola?

Modelo institucional da escola ser revisado → inserida  
nos problemas sociais → PRESERVAR A EDUCAÇÃO

E sobre os alunos? E suas famílias?

Perfil das famílias médias ⇒ cuidar dos filhos  
" " " pobres ⇒ ã cuida dos filhos

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

Se professor tivesse capacidade intelectual  
ele participaria dos processos - educação estruturada  
Chincota política → professor é alvo → educação deveria  
ter cláusulas pétreas - controle legal sobre uma base legal  
PARA NÃO HAVER MUDANÇAS PARTIDARIAS

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

Professores mal formados → deficiência grande de  
formação → PRECISA padronização. Professor desarticulado  
NÃO TEM CAPITAL INTELECTUAL PARA ASSUMIR.

84

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Escola não pode ser tratada como gestão  
Escola pode funcionar com Matrô ⇒ trem / Matrô  
Precisa de um gestor → seja Diretor ou não

Professor - reclamações ~~de~~ sindicalistas ⇒ precisa de articulação  
e de reconhecimento política ⇒ ASSOCIAÇÃO

Assistiu a algum filme sobre educação nos últimos tempos? \_\_\_\_\_

De que forma você acredita que consegue participar do debate sobre a educação brasileira?

~  
N

Participa de algum grupo (ou fórum) que discute a educação brasileira dentro ou fora de sua escola?

~  
N

Qual sua opinião sobre o que se discute na educação brasileira atual?

84  
Está longe de termos um segmento docente brigando politicamente → isso só poderá partir da academia

Qual é a sua opinião em relação ao sistema de progressão automática?

74  
Se houvesse escola diferente, tempo menor para a retenção → precisa ter recuperação da aprendizagem sem problemas sociais → desigualdade

O que pensa do construtivismo? /

O que pensa sobre a pedagogia das competências?

Incomoda um pouco → não atinge as diferenças  
problema de contexto → problema de efetivo

O que você destacaria no relatório final da CONAE? Já ouviu falar

De forma geral, o que acha de suas propostas? \_\_\_\_\_

Quem você convidaria para uma palestra em um encontro de formação de professores? Chalita

Que livro sobre educação que você gostaria de dar de presente? \_\_\_\_\_

85 A educação é um processo passivo, não se critica ou se discute muitas coisas.



## EDUCAÇÃO, PROFESSORES E ESCOLA

Qual sua opinião sobre o estado atual da educação no Brasil?

Defusada. Ninguém da bola p/ a Educação. Aluno sem interesse mesmo na particular. Na particular os alunos respeitam. Na pública não tem respeito. Governo não ajuda.

E sobre a escola? Escola tenta, mas prefeitura não ajuda. Ciências precisa de laboratório. Não tem na Amélia. Laboratório é prática - aprende melhor - Pessoa também não tem.

E sobre os alunos? E suas famílias? Família não dá atenção aos alunos. Aluno que quer estudar, mas não tem incentivo da família. Aluno com interesse. Maior parte quer trabalhar na fazenda. É o que conhece.

De forma geral, como você analisa a situação atual do professor dentro do sistema educacional brasileiro?

86 Professor tenta passar o conhecimento, mas não consegue. Desanima. Quer fazer alguma coisa diferente, mas não consegue. Tem que seguir o ordeninho, não pode fugir. Já desanimei. O ordeninho de física não serve p/ nada. Informação errada. Professora que só fica para receber o salário.

Como você analisa a formação dos professores nos dias de hoje?

O que vale são os alunos. Alunos de particulares não querem muita coisa. A escola oferece bastante, mas depende dos alunos → se formou vendendo trabalho.

De forma geral, como você analisa a situação atual do diretor dentro do sistema educacional brasileiro?

Não vê problema em diretor ser um professor. Como ele é um professor, ele conhece a sala de aula. Quanto mais preparo melhor, mas professor é melhor.



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DE ENSINO DO INTERIOR  
EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO  
R. ANTÔNIO F. CUNHA, 426 – fone (16) 3133-7280  
CEP 14 460-000 – CRISTAIS PAULISTA -SP



DIRETOR

HTPC- 28/08/2012

PESSOAS ENVOLVIDAS: professores, direção, coordenação e pais.

Reunião de pais.

HTPC-04/09/2012

PESSOAS ENVOLVIDAS: professores, direção, vice-direção, coordenação e "Breno"

Capacitação da lousa digital com o Breno.

HTPC- 11/09/2012

PESSOAS ENVOLVIDAS: professores, vice-direção, coordenação e o professor Mauricio.

Recadinhos

Festival cultural

Htpc- 18/09/2012

PESSOAS ENVOLVIDAS: professores, vice-direção, coordenação e o professor Mauricio.

Colaboração do professor Edvaldo com a Oração: PAI NOSSO DITO POR DEUS. Muito obrigada.

Recadinhos:

- \* todos devem ter a mesma postura em relação ao celular.
- \* não entregaremos material na mão dos alunos.
- \*Aluno José Carlos 8<sup>a</sup>C está fazendo tratamento Ribeirão Preto.
- \*trabalhos domiciliar para:

-Yago 8<sup>a</sup>A → problema com a namorada

-Douglas 7<sup>a</sup> C

-Cíntia 8<sup>a</sup> C

\*Relatório do saresp

\*Festival Cultural



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
COORDENADORIA DE ENSINO DO INTERIOR  
EMEB AMÉLIO DE PAULA COELHO  
R. ANTÔNIO F. CUNHA, 426 – fone (16) 3133-7280  
CEP 14 460-000 – CRISTAIS PAULISTA - SP



### REUNIÃO PEDAGÓGICA 07/05/2012

Pessoas envolvidas: Direção, Vice-direção, Coordenação e Professores.

Apresentação da vice-diretora Giane Talita Costa Raiz ( Talita)

Reunião com alguns pais do 6º ano B – questões disciplinares.

- Dia 10/05/2013 sexta-feira Homenagens para as mães e Reunião

7h30 - abertura - direção

- vídeo de homenagem- telão

8h - apresentações- Adriana e Helena \_\_\_\_\_

Manhã

Tarde

Manhã	Tarde
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

-fechamento- direção

- Reunião de pais e professores

- café da manhã

Decidir – R\$ 2,00 ? BOLO BRINDES

Revistas do agronegócio

Provas da OBMEP



## Pauta do ATPC

Dia: 13/05/2014

Participantes: Diretor, Vice- diretora, Coordenadora e Professores.

### 1. Alunos

#### 1.1. Alunos com atestado

- MARIANA GARCIA SANTOS 6º ano C, esta com a falta justificada para o dia 05/05 .
- FABIANO APDO GLEGORIO 9º ano D, esta com falta justificada para o dia 29/04.
- ISABELA PESSONI NOVATO 8º ano E, esta com a falta justificada para o dia 28/04.
- JULIA AKENI CONDO 8º ano B, esta com a falta justificada para 05 dias a partir do dia 05/05.
- MIQUÉIAS FELIPE BRESSAN SILVA 6º ano C, esta com as faltas justificadas para 07 dias a partir do dia 07/05.
- JOYCE THAIS FERNANDES OLIVEIRA 6º ano D, esta com a falta justificada para o dia 06/05.
- ISADORA GOMES DE OLIVEIRA 9º ano B, esta com a falta justificada para o dia 07/05.
- ELAINE PEREIRA DA SILVA 8º ano D, esta com a falta justificada para o dia 06/05.
- AMANDA RODRIGUES GONÇALVES DA SILVA 8º ano D, esta com a falta justificada para o dia 06/05.
- SAMUEL NATÃ CAMPOS 8º ano D, esta com a falta justificada para o dia 07/05.
- GUILHERME SANTIAGOBATISTA MOREIRA 6º ano D, esta com a falta justificada para o dia 12/05.
- ELEN DA SILVA PORTO 9º ano A, esta com as faltas justificadas para 20 dia a partir do dia 05/04.
- ANTONIO CARLOS CINTRA DA SILVA 8º ano C, esta com a falta justificada para o dia 09/05.
- PAULO RICARDO ROSA DE JESUS DA COSTA 7º ano B, esta com a falta justificada par o dia 12/05.
- DARIO JOSE DA SILVA JUNIOR 6º ano A, esta com a falta justificada para o dia 03/05.
- JULIANA APARECIDA DE LIMA INACIO 7º ano B, esta com as fastas justificadas para 60 dias a partir do dia 07/03.
- JULIANA APARECIDA DE LIMA INACIO 7º ano B, esta com aos faltas justificadas para 30 dias a partir do dia 08/05.

### 2. Comunicados

- ✓ Dia 16/05( sexta-feira)- prova do OBA – para alguns alunos.
- ✓ Professores de língua portuguesa – fazer inscrição para a olimpíada de língua portuguesa. INEP: 35277319.
- ✓ Professores dos 9º anos a data limite para as redações da EPTV 10/06-
- ✓ Dia 27/05 (terça-feira) – OBMEP- para toda a escola.
- ✓ Entrega dos Simulados digitados **até dia 25 de maio.**
- ✓ Reclassificações
- ✓ Cozinha
- ✓ Banheiro
- ✓ Livro didático
- ✓ Reunião de Pais
- ✓ Plano de Gestão
- ✓ Regimento Interno
- ✓ Cadastro Senso
- ✓ Gerenciamento Pedagógico
- ✓ Termo de visita supervisão “Critério de Analise”
- ✓ Alteração de horário
- ✓ Projeto Copa
- ✓ Gerenciamento de relações
- ✓ Rifa de Páscoa

Pauta do dia: 03/06/13

### LEITURA DE DELEITE

- ✓ Amizade é outra coisa.

### APROFUNDANDO

Ler a Seção “Iniciando a Conversa”.

- ✓ Discutir com o grupo a questão:
  - ✓ PORQUE É IMPORTANTE PLANEJAR O ENSINO DA ALFABETIZAÇÃO? (folha em anexo para a resposta)

### LEITURA DE TEXTOS

- ✓ A1 – Texto 1 – página 6
- ✓ A2 – Texto 1 – página 6
- ✓ A3 – Texto 1 – página 6

### ATIVIDADES DE CLASSE

- ✓ A1 -Discutir sobre a questão discutida atividade anterior (Aprofundando), completando as suas respostas; Formular apenas uma resposta que agregue todas as respostas.
- ✓ A2- Socializar as experiências na organização semanal e diária da pratica de alfabetização, visando contemplar os quatro eixos do componente curricular língua portuguesa. ( Leitura, Produção de texto, Oralidade e Análise Linguística).
- ✓ A3-Analisar os depoimentos das crianças, identificando em cada depoimento quais critérios elas usaram para avaliar as aulas das professoras.

### TAREFA DE CASA

- ✓ Analisar o planejamento realizado no 3º momento da unidade 1 para identificar quais direitos de aprendizagem propostos nos quadros de história podem ser contemplados por meio do planejamento feito; reformular o planejamento caso seja pensado algumas alterações.

#### Quadros a serem analisados

- ✓ A1 – pg 31 (U2)
- ✓ A2 – pg 29 (U2)
- ✓ A3 – pg 26 (U2)

## PAUTA DE HTPC 08/04/2013

Leitura do dia: "Pânico" (Luís Fernando Veríssimo)

- ❖ Objetivo: Compreender que a leitura colaborativo/compartilhada é uma atividade que favorece a circulação de informações sobre as estratégias utilizadas pelos diferentes leitores para atribuir sentido a um texto;
- Em grupos planejar a leitura colaborativa para aplicar em sala.
- Dia 16/04/2013 Márcia e Ana Maria virão assistir a leitura (confirmar horário)
- Dia 22/04/2013 Emiliane virá assistir a leitura e conduzir um HTPC de matemática.

### Recados:

- Colocar na caderneta (entregar folha).
- Parque na CEMEI: manhã todos os dias a partir das 10h e 30min.  
Tarde todos os dias a partir das 16hs.
- Reforço: caderno se pode ser o mesmo da sala (evitar desperdício).
- Pasta do portfólio (ver como esta), se preciso mandar outro bilhete.
- Dar sugestão para usar os gibis (esta na sala da coordenação).
- Esta faltando dois livros da coleção: Oficina de Texto vol. 1 e 2. (ver se esta com alguém)
- LABAREDA: Alta Mogiana – Café e Sustentabilidade
  - ✓ Marcar dia para plantio das arvores na fazenda.
  - ✓ Ação do município.
  - ✓ Estão juntando as cascas de lápis? Podem me entregar.

### Observações:


## PAUTA DE HTPC 05/05/2014

**Leitura do dia: "A idade de ser feliz". (Mário Quintana)**

✚ **Objetivo:** compreender a natureza dos conteúdos que precisam ser ensinados sobre a produção de texto.

- ❖ **Vídeo: Ensinar a produzir textos 1 e 2. (Kátia Bräkling e Telma Weisz).**
- ❖ **Atividade:** anotar as principais questões do vídeo.

❖ **Rotinas. (continuação da pauta da semana passada)**

❖ **Reunir por ano: preparar aula da semana e pensar o projeto copa.**

✓ **Rotina deve contemplar:**

- \* Leitura inicial
- \* EMAI
- \* Leitura colaborativa
- \* Atividade de produção de texto (uma produção escrita a cada 15 dias).
- \* Aquisição do sistema de escrita.
- \* Aquisição das operações matemáticas.
- \* Projeto Copa
- \* **Entregar as rotinas no final de cada HTPC.**

### **Assuntos:**

- ❖ **Reunião de pais:** passou para o dia 08/05/2014.
  - ✓ Explicar no dia da reunião a troca do dia das mães para o dia da família.
  - ✓ Entrega de pauta dia 06/05/2014.
- ❖ **Projeto Copa:** exposição. (montar na segunda quinzena de maio)
- ❖ **Aplicar a provinha Brasil.**
- ❖ **Datas para o 2º bimestre:**
  - ✓ Dia 12/06 entra em férias até dia 26/06 (15 dias restantes).
  - ✓ Dia 27/06 a 13/7 recesso escolar.
  - ✓ Dia 24/07 entrega de papeletas.
  - ✓ 25/07 replanejamento.
  - ✓ Datas da semana de provas: 02/06 a 06/06 ou 15/07 a 21/07.

**Observações:**




**Prefeitura Municipal de Cristais Paulista**  
**Secretaria Municipal de Educação**  
**EMEB Jaracy Araci de Mattos**

**CONTRATO DIDÁTICO DOS PROFESSORES-CURSISTAS**  
**DO PNAIC LÍNGUA PORTUGUESA**

O GRUPO DE PROFESSORES-CURSISTAS DO PNAIC DE LINGUA PORTUGUESA, CUJA ORIENTADOR, **EUGÊNIA COELHO RAIZ PLÁCIDO** ESTABELECE AS SEGUINTE REGRAS PARA O BOM FUNCIONAMENTO E DESEMPENHO DAS ATIVIDADES:

- TER O COMPROMISSO NA ALFABETIZAÇÃO DE TODAS AS CRIANÇAS – OBJETIVO DO PAC
- RESPEITO MÚTUO;
- PONTUALIDADE DO ORIENTADOR E DO GRUPO;
- ASSIDUIDADE;
- PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES;
- COLOCAR O CELULAR NA OPÇÃO “VIBRAR” E ATENDER FORA DA SALA;
- COMPROMETIMENTO;
- OBSERVAR O LIMITE DE FALA PESSOAL;
- COMPANHEIRISMO E INTERAÇÃO NO TRABALHO EM EQUIPE;
- QUE HAJA TROCAS E NÃO CONSUMO PASSIVO DE INFORMAÇÕES;
- NÃO ESQUECER O MATERIAL;
- EVITAR “CONVERSAS PARALELAS”;
- APRENDER A OUVIR O OUTRO;
- RESPEITO PELOS OUTROS GRUPOS DE CURSISTAS PRESENTES NA UNIDADE ESCOLAR;
- ZELO E RESPONSABILIDADE PELO ESPAÇO FÍSICO E MATERIAIS EMPRESTADOS.
- RESPONSABILIDADE EM USAR E DEVOLVER O MATERIAL DO ACERVO ESCOLAR POIS ESTÁ EM COMUM COM AS DEMAIS COMPANHEIRAS;
- PONTUALIDADE NA ENTREGA DAS TAREFAS.



# 1ª Tarde Sertaneja - Amélio de Paula Coelho

**Data:** 29 de junho de 2013

**Horário:** 15:00 horas

**Local:** CLT (Centro de Lazer do Trabalhador)

**Atrações:** 3 Dupla de Violeiros

## Cardápios

<b>Aperitivos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Torresmo</li><li>• Batata verde</li></ul>	<b>Jantar: (19:00)</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Porco a paraguaia</li><li>• Arroz branco</li><li>• Tutu de feijão</li><li>• Salada verde</li><li>• Mandioca</li></ul>	<b>Bebidas:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Água com e sem gás</li><li>• Refrigerante</li><li>• Cerveja</li></ul>
--	--	---

## Convites: R\$ 20,00

OBS. Cada professor receberá 10 convites, com a venda desses se beneficiará com uma folga a ser definida juntamente com a direção.  
Data para acertar os convites dia 26 de junho de 2013

## Festa Junina Interna

**Data:** 03 de julho de 2013

<b>Horário:</b> 8:30 Início e apresentações 9:20 Lanche da escola (Tempo Livre) 10:30 Lanche da Escola 11:30 Encerramento	<b>Horário:</b> 13:30 Início e apresentações 15:00 Lanche da escola (Tempo Livre) 16:30 Lanche da Escola 17:30 Encerramento
---	---

**Local:** Escola Amélio de Paula Coelho

	Atrações	Comidas/Alunos
9º Anos Manhã e Tarde	Chute a gol	Pipoca – 6º Ano
	Cadeia do Amor	Bolo 8º e 9º Ano
	Correio Elegante	Canjica – 7º Ano
	Pescaria	
Professores	Danças e Quadrilhas	Comidas Prefeitura
		Cachorro Quente
		Refrigerante/Suco

**A direção**



### Pauta do ATPC

Dia: 06/05/2014

Participantes: Diretor, Vice- diretora, Coordenadora e Professores.

#### 1. Reflexão

##### Faça sua parte

*Contribua, com sua parcela,  
para tornar mais belo este mundo.  
Um pequenino gesto, uma ação  
insignificante, podem melhorar  
muito o ambiente em que nos  
encontramos, elevar o entusiasmo  
de quem está desanimado e  
reanimar aquele que está desiludido.*

*Um simples aperto de mão  
confiante faz renascer a coragem  
de quem estava por fraquejar.  
Então! Contribua com algo de seu,  
para tornar mais belo este mundo!  
Lembre-se de que o amor ao próximo  
é o segredo de nossa felicidade!*

*Pensamento escolhido pela professora Marcela*

#### 2. Estudo pedagógico coletivo (continuando)

- ✓ **TEMA 1:** *Competências e Habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica.*

**Autor:** Lino de Macedo

Ao longo da carreira, Lino de Macedo, professor do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, se especializou no construtivismo do suíço Jean Piaget (1896-1980), na psicologia aplicada à educação e nos jogos infantis ele coordena um laboratório de pesquisas e elaboração de atividades relacionadas às brincadeiras e voltadas para a escola. Um assunto que ocupa particularmente sua atenção são os estágios de desenvolvimento da criança e a importância de o professor conhecer o que acontece em cada fase do crescimento.

##### **Só para lembrar :**

- ✓ Por que competências e habilidades, hoje?
- escola de excelência e escola para todos
- ✓ Exercício ou problema?
- Exercício é o repetir. Problema é o que surpreende no exercício. Dependendo da forma como é proposto o exercício pode configurar um problema.

Solicitou o PPP  $\Rightarrow$  NÃO TEM  
plano de ensino  $\Rightarrow$  vem da secretaria

$\Rightarrow$  no município participa MAIS  
ORIENTAÇÃO do Estado  $\Rightarrow$  é bom //

padrão é bom  $\rightarrow$  Aluno muda muito de  
escola //

NÃO atrapalha

NA PARTICULAR  $\rightarrow$  reprodução do sistema

DISCURSO NA ESCOLA PÚBLICA  $\rightarrow$  autoridades  
distantes //


TEORIA ANIMA  $\Rightarrow$  aplicação desamena

Escola  $\forall$  todos  $\Rightarrow$  confusão de conceitos

O ALUNO NÃO QUER MINHA PRESENÇA em sala de  
aula

A sala hoje tem  $\frac{1}{2}$  duzia que QUEREM, AO  
CONTRÁRIO do que ERA

~~o~~ ELES NÃO QUEREM A ESCOLA  $\rightarrow$  a gente se sente  
inútil ao sair da sala //

Alunos obrigados a vir à escola   
castigo para professores / alunos

Professor é muito desunido  $\Rightarrow$  profissão difícil

Professor não tem participação  
nessa discussão  $\Rightarrow$  não tem o que fazer

Aluna do 3º ensino médio ficou assustada

Professores perdendo o sentido  
uma profissãozinha

Assumir o papel de intelectual  $\rightarrow$  professor  
tem que pular de escola em escola

Prato e cadeira de muito bom  $\rightarrow$  se na avaliação  
estiver um bom professor não responde  
 $\Rightarrow$

Maos profissionais já dentro da universidade  
defasagem de contêbulo  $\Rightarrow$   
formação do universitário  $\Rightarrow$  ruim  
pela progressão automática

Professor da USP criticando a (3)  
formação continuada

=> falta professor mesmo => os métodos de seleção  
fiscalização não existem

prof. ã passa no concurso => depois faz provinha  
pega ~~o~~ aula //

ã tem dinheiro p/ reciclagem //

Abordagem sobre a escola => círculo vicioso

a professor atua no processo de ens./aprend. //

erro estrutural

⇒ problemas de aprendizagem

situação mal resolvida em termos de  
inclusão/estrutura / -

=> Proficiências de aprendizagem ≠  
de problemas graves sociais (saúde/inclusão)  
se confundem na escola

e a professor tem que trabalhar  
problemas sociais jogados dentro da escola //

missão do Estado com problemas  
sociais

14

sinto abalado pela carga de agravantes  
que ocorre no coletivo → não dá para  
pensar em teorias de aprender a aprender

PAIS piores do aluno

MÃE MANDOU A DIRETORA NÃO ENVIAR  
o aluno → precisava dormir → trabalhava

NICE: 9189-2162

Avaliação de Psicopedagoga  $\Rightarrow$  50,00

ERA PARA AVALIAR 30 ALUNOS  $\Rightarrow$  AVALIOU MAIS DE 100  
E AINDA NÃO DEU PARA ZERAR A DEMANDA. FICARAM MUITOS  
PARA SEREM AVALIADOS

$\Rightarrow$  Faltou dinheiro  $\Rightarrow$  A AVALIAÇÃO PAROU

- PRIMEIROS ANOS DE FRANÇA SÃO DIFERENTES DOS DE CRISTAIS  
CRISTAIS É PIOR
- CRISTAIS PRECISA FAZER ALGUMA <sup>COISA</sup> SE NÃO NINGUÉM VAI ~~CONSTRUIR~~  
LÁ NA FRENTE

25 ALUNOS/SALA EM MÉDIA  $\Rightarrow$  JARCY

- CONVERSA, CONVERSA E NÃO MUDA NADA  
 $\Rightarrow$  SERVE PARA DESABAFAR



EMAI - Projeto Educação Matemática nos  
Anos Iniciais do Ensino Fundamental  
GOVERNO SÃO PAULO - CGBB  
Coordenadoria de Gestão  
da Educ. Básica

Professores terão que vender a rifa para festa  
Festa Junina na Araci ⇒ mais um encargo p/ docentes

Professores pagarão um frango cada um e mais brindes para a barraca  
de pesca ⇒ ou 20,00 reais cada um ⇒ equivale a duas Htpe

PACTO → professor perguntando sobre o pagamento

↳ e-mail chegou → professores só receberão quando todos os  
municípios aderirem

Professor é o responsável por despertar o interesse do aluno pela leitura  
⇒ não há menção à mídia ou à família



Reforço não está adiantando ⇒ desabafo de uma professora que discutiu a questão dos direitos das crianças

"A criança também tem que querer"

Poucas crianças atrapalham toda a escola

Outra professora também desabafou ⇒ algumas crianças **ATERRORIZAM**

Segundo essas profas, esse direito deveria ser visto. Há que se ter direitos e deveres.

- Muitos problemas na escola de hoje. Não tem muito feito. A escola mudou muito. Apesar dos investimentos do governo, dos cursos de reciclagem, dos materiais, ainda falta muita coisa"
- Hoje a escola dá tudo. Dá material, dá uniforme, dá comida, dá dentista, fono e até remédio, mas não dá a principal, o aprendizado.
- Poucas crianças problemas. Mas que contaminam.

MUSICANDO - UFSCAR / ILZA?

Necessidade de planejamento ⇒ o professor não pode entrar na sala de aula sem planejar

## • Planejamento

1 - Diagnóstico dos alunos

2 - Objetivos ⇒ tem que abranger os 4 eixos da língua portuguesa.  
leitura, oralidade, análise linguística, produção de textos

⇒ questão do ouvinte passivo

⇒ coordenadora reclama da pouca discussão entre o grupo ⇒ muito pobre

"nós estamos afundando como professores porque não falamos a mesma língua"

⇒ padronizar: fala comum de todos ⇒ os professores disseram que precisavam combinar o que fazer em todos os 2º anos, por exemplo

⇒ professora fala em ruídos no planejamento e em sabedoria para trabalhar nesses momentos, pois o cotidiano geralmente atropela o planejamento

⇒ leitura de um resumo pela coordenadora do Pacto ⇒ não houve discussão ⇒ professores silenciosos

⇒ projetos que eram feitos antigamente pelos professores e deixaram de ser feitos

⇒ Rotinas: criar rotina de trabalho ⇒ Rotinas: fazer todos os dias

⇒ Excessiva padronização, como se os professores não soubessem dar aulas

⇒ Assistiu-se a um vídeo ⇒ experiências sobre alfabetização no Recife  
⇒ anotou-se algumas atividades tiradas do vídeo

Até os ANOS 80 → alfabetização tradicional ⇒ cartilha  
mediam aptidão / retenção / classificação  
"NÃO VALORIZAVAM AS EXPERIÊNCIAS"

Até os ANOS 80

Depois dos ANOS 80

↓  
fracasso escolar,  
deficiência,  
carencia cognitiva  
e cultural

↓  
teoria construtivista } novo  
interacionista } sentido  
inclusiva }

Nesse novo sentido: Avaliação das conquistas e possibilidades  
dos alunos e NÃO apenas do conteúdo  
ASSIMILADO

"Antigo"  
O ERRO passa a ser forma de expressar como o aluno pensa

MAPEAR A estratégia ⇒ registro das estratégias utilizadas

ciclo ⇒ estrutura curricular favorece a continuidade / interdisciplinaridade

⇒ respeito aos ritmos diminui a exclusão e competição

⇒ solidária ~~em~~ e inclusiva - ~~a~~ heterogeneidade e diversidade

A discussão em grupos se deu em torno dos direcionamentos de programa  
E NÃO sobre sua eficácia ou eficiência. Os professores criaram suas estratégias  
entre os limites impostos pelo programa.

TAMARA: 9225-1371

## Tua Família

### Anjos de Resgate

Percebe e entende que os melhores amigos  
São aqueles que estão  
Em casa esperando por ti  
Acredita nos momentos mais difíceis da vida  
Eles sempre estarão por perto  
Pois só sabem te amar

E se por acaso a dor chegar  
Ao teu lado vão estar  
Pra te acolher e te amparar  
Pois não há nada como um lar

Tua família volta pra ela  
Tua família te ama e te espera  
Para ao teu lado sempre estar (bis)

Tua família!

Às vezes muitas pedras  
Surgem pelo caminho  
Mas em casa alguém feliz  
Te espera pra te amar  
Não não deixe que a fraqueza  
Tire a tua visão  
Que um desejo engane  
O teu coração  
Só Deus não é ilusão

E se por acaso a dor chegar  
Ao teu lado vão estar  
Pra te acolher e te amparar  
Pois não há nada como um lar

Tua família volta pra ela  
Tua família te ama e te espera  
Para ao teu lado sempre estar (bis)

Tua família!

## BARCO DA VIDA

Senhor venho te pedir:

Forças pra eu resistir, o meu caminhar  
lento minhas forças acabando,

Estou fracassando, não posso remar.

Senti ti Senhor mãe posso quiar.

A viagem é longa, não sei se vou chegar.

O tempo está temeroso,

É muito chuveiro, venha ajudar.

Segura meu barco, Senhor.

Não deixe meu barco afundar,

bis { lento minhas forças faltando,  
É o barco afundando eu não sei nadar.

bis { segura Senhor, segura minha mãe.  
Estou me afogando não me deixes não.

Contigo, eu sinto firmeza.

O vento se acalma e o mar te respeta,

Tu és o Cristo Senhor

E o consolador de toda a natureza.

Eu quero seguir sempre ao teu lado

Despreocupado remando, o barco da vida.

Confiante canto a vitória da eterna glória  
Senhor da minha vida.

CD - LALÁ - Quando a. S. - IMA

## 1-O NÓ DO AFETO - Eloi Zanetti

Era uma reunião numa escola. A diretora incentivava os pais a apoiarem as crianças, falando da necessidade da presença deles junto aos filhos. Mesmo sabendo que a maioria dos pais e mães trabalhava fora, ela tinha convicção da necessidade de acharem tempo para seus filhos.

Foi então que um pai, com seu jeito simples, explicou que saía tão cedo de casa, que seu filho ainda dormia e que, quando voltava, o pequeno, cansado, já adormecera.

Explicou que não podia deixar de trabalhar tanto assim, pois estava cada vez mais difícil sustentar a família. E contou como isso o deixava angustiado, por praticamente só conviver com o filho nos fins de semana.

O pai, então, falou como tentava redimir-se, indo beijar a criança todas as noites, quando chegava em casa. Contou que a cada beijo, ele dava um pequeno nó no lençol, para que seu filho soubesse que ele estivera ali. Quando acordava, o menino sabia que seu pai o amava e lá estivera. E era o nó o meio de se ligarem um ao outro.

Aquela história emocionou a diretora da escola que, surpresa, verificou ser aquele menino um dos melhores e mais ajustados alunos da classe. E a fez refletir sobre as infinitas maneiras que pais e filhos têm de se comunicarem, de se fazerem presentes nas vidas uns dos outros. O pai encontrou sua forma simples, mas eficiente, de se fazer presente e, o mais importante, de que seu filho acreditasse na sua presença.

Para que a comunicação se instale, é preciso que os filhos 'ouçam' o coração dos pais ou responsáveis, pois os sentimentos falam mais alto do que as palavras. É por essa razão que um beijo, um abraço, um carinho, revestidos de puro afeto, curam até dor de cabeça, arranhão, ciúme do irmão, medo do escuro, etc.

Uma criança pode não entender certas palavras, mas sabe registrar e gravar um gesto de amor, mesmo que este seja um simples nó.

E você? Tem dado um nó no lençol do seu filho?

## **Amizade é outra coisa!**

Amizade não é algo que o faz sair do chão e o transporta para lugares que  
você nunca viu.

O nome disso é avião.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que você esconde dentro de si e não mostra para  
ninguém.

Isso se chama vibrador.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que te faz perder a respiração e a fala.

O nome disso é bronquite asmática.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que chega de repente e o transforma em refém.

Isso se chama sequestrador.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que voa alto no céu e deixa sua marca por onde  
passa.

Isso se chama pombo com diarreia.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que você pode prender ou botar pra fora de casa  
quando bem entender.

Isso se chama cachorro.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que lança uma luz sobre ti, te leva pra ver as  
estrelas e te traz de volta com algo dele dentro de ti.

Isso se chama alienígena.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade não é uma coisa que desapareceu e que, se encontrado, poderia  
mudar o que está diante de você.

Isso se chama controle remoto de TV.

**Amizade é outra coisa.**

Amizade ?

**Amizade é outra coisa!**

**É amor, É respeito, É parceria, E é muito, muito, simples...!**

- Atenção pra chamada! Aderbal?

- Presente!

- Aninha?

- Eu!

- Carol?

- Presente!

- Douglas?

- Alô!

- Fernandinha?

- Tô aqui. ~

- Geraldo?

- Eu!

- Itamarzinho?

- Faltou.

- Juquinha?

Eu tô aqui pra quê?

Será que é pra aprender?

Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?

Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater

Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever

A professora já tá de marcação porque sempre me pega

Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas

E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo

E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo

Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude

Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"

Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi

Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde

Ou quem sabe aumentar minha mesada

Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)

Não. De mulher pelada

A diversão é limitada e o meu pai não tem tempo pra nada

E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)

A rua é perigosa então eu vejo televisão

(Tá lá mais um corpo estendido no chão)

Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação

- Ué não te ensinaram?

- Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil

Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..

Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio

(Vai pro colégio!)

Então eu fui relendo tudo até a prova começar

Voltei louco pra contar:

Manhê! Tirei um dez na prova

Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova

Decorei toda lição

Não errei nenhuma questão

Não aprendi nada de bom

Mas tirei dez (boa filhão!)

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci

Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci

Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

Decoreba: esse é o método de ensino

Eles me tratam como ameiba e assim eu não raciocino

Não aprendo as causas e conseqüências só decoro os fatos

Desse jeito até história fica chato

Mas os velhos me disseram que o "porque" é o segredo

Então quando eu num entendo nada, eu levanto o dedo

Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente

Eu sei que ainda não sou gente grande, mas eu já sou gente

E sei que o estudo é uma coisa boa

O problema é que sem motivação a gente enjoa

O sistema bota um monte de abobrinha no programa

Mas pra aprender a ser um ingonorante (...)

Ah, um ignorante, por mim eu nem saía da minha cama (Ah, deixa eu dormir)

Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre

Mas eu prefiro que eles me ensinem alguma coisa que preste

- O que é corrupção? Pra que serve um deputado?

Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso!

Ou que a minhoca é hermafrodita

Ou sobre a tênia solitária.

Não me faça decorar as capitânicas hereditárias!! (...)

Vamos fugir dessa jaula!

"Hoje eu tô feliz" (matou o presidente?)

Não. A aula

Matei a aula porque num dava

Eu não agüentava mais

E fui escutar o Pensador escondido dos meus pais

Mas se eles fossem da minha idade eles entenderiam

(Esse num é o valor que um aluno merecia!)

Íífh... Sujô (Hein?)

O inspetor!

(Acabou a farra, já pra sala do coordenador!)

Achei que ia ser suspenso mas era só pra conversar

E me disseram que a escola era meu segundo lar

E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente

Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!

Então eu vou passar de ano

Não tenho outra saída

Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida

Discutindo e ensinando os problemas atuais

E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais

Com matérias das quais eles não lembram mais nada

E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada

#### Refrão

Encarem as crianças com mais seriedade

Pois na escola é onde formamos nossa personalidade

Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância, a

exploração, e a indiferença são sócios

Quem devia lucrar só é prejudicado

Assim vocês vão criar uma geração de revoltados

Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio

Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio...

Juquinha você tá falando demais assim eu vou ter que lhe

deixar sem recreio!

Mas é só a verdade professora!

Eu sei, mas colabora se não eu perco o meu emprego.



# AGRO NEGÓCIO

Sua vida depende dele



Associação Brasileira do Agronegócio  
da Região de Ribeirão Preto

## ANEXO VI – MEMORIAL

Sempre gostei de aventura e conhecimento. Viajei em quase todas as minhas férias, antes, durante e depois da universidade. Peguei carona de todas as maneiras, em carros, caminhões, carroças e até em barco rebocador e com eles andei por quase todo o país, em todas as regiões, buscando conhecer novos sotaques, sabores e culturas.

Após a formatura, trabalhei para economizar o dinheiro necessário para viajar a Europa, um sonho de criança compartilhado com um primo que não foi. Foram 18 meses de muita estrada e muito trabalho. Trabalhei na colheita da uva, fui garçom, ajudante de pedreiro, pintor, motorista e pregador de cartaz.

Em relação aos estudos, busquei sempre uma formação humanística ampla, que me possibilitasse fugir ao exagero da especialização, pois acredito que a visão generalista seja o melhor ponto de partida para o foco específico.

Graduei-me em Cinema e Vídeo, pela Escola de Comunicações e Artes da USP. Paralelamente, durante dois anos, cursei História nessa mesma universidade, porém não concluí o curso. Após a graduação, iniciei o mestrado em Comunicação também na ECA, mas por problemas pessoais, não consegui finalizar a dissertação, apesar de ter cumprido todos os créditos.

No campo profissional, trabalhei em diversas produtoras de cinema e vídeo em São Paulo, atuando nas áreas de produção, direção e operação de câmera. Nessa época, consegui aprovar um roteiro na antiga Embrafilme e dirigi um curta metragem baseado na obra de Lima Barreto, *O Homem que Sabia Javenês*, indicado para o Festival de Gramado e classificado para o Festival de Brasília, em 1988.

Após essas experiências, e depois de minha viagem ao exterior, resolvi desistir do cinema, já que naquele momento o país atravessava uma grave crise econômica e a produção brasileira estava em baixa. Dessa maneira, resolvi dedicar-me ao mundo da educação, algo que sempre me atraiu. Comecei em uma escola pública de São Carlos, atuando como professor de vídeo dentro de um programa do Estado, o Profic, por meio do qual percebi pela primeira vez o esforço do Estado não para ensinar os alunos, mas para “prendê-los” dentro dos muros escolares, os quais, porém, eram bastante visitados pelos alunos, a despeito dos esforços empreendidos.

Foi também por essa época, início dos anos de 1990, que me aproximei da universidade. Como aluno especial, cursei duas disciplinas da pós-graduação em Educação com os professores Paolo Nosella e Ester Buffa. Além disso, prestei concurso para professor do Departamento de Artes e entrei para o quadro de professores da UFSCar, mesmo sem ter o mestrado, pois na área do audiovisual era muito difícil encontrar alguém titulado.

Fui um dos criadores do curso de Imagem e Som, junto com o professor João Massarollo. Essa experiência, durou até 1997, quando por questões salariais, pedi demissão da UFSCar e fui para a Universidade de Franca, onde montei o curso de Comunicação, com habilitação em Jornalismo e Publicidade e Propaganda, e fiquei por mais de 14 anos, atuando na área acadêmica, como professor, coordenador de curso e, posteriormente, na área administrativa, como gerente de marketing.

Em função dessa nova atividade ligada ao mundo administrativo, fui cursar o MBA em Marketing da Fundace, instituição ligada a USP de Ribeirão Preto.

A partir daí, minha atuação dividiu-se entre as áreas administrativa e acadêmica. Terminei o mestrado quando assumi a gerência de marketing e iniciei o doutorado quando saí dessa função e voltei à sala de aula.

Porém, quando me desliguei da Unifran, acabei entrando no Sebrae como consultor de marketing, o que acabou me afastando um pouco do mundo acadêmico.

Atualmente, com 50 anos de idade, quero finalizar esse doutorado e esperar por uma oportunidade em cursos de Pedagogia de alguma universidade brasileira, pois tenho interesse em retornar não apenas à academia, mas também à sala de aula.

Busco agora novos desafios e me coloco à disposição para as oportunidades que surgirem e que estejam afeitas ao meu perfil profissional.