

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
*CAMPUS* DE SOROCABA  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS (CCHB)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA (PPGGeo-SO)

MICHAEL CRISTTOFER DA SILVA

**NÃO FECEM MINHA ESCOLA: URBANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA  
CONTRA O VIVIDO, UMA ANÁLISE SOBRE A “REORGANIZAÇÃO” DE  
2015.**

SOROCABA

2019

MICHAEL CRISTTOFER DA SILVA

**NÃO FECEM MINHA ESCOLA: URBANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA  
CONTRA O VIVIDO, UMA ANÁLISE SOBRE A “REORGANIZAÇÃO” DE  
2015.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo-SO) do Centro de Ciências Humanas e Biológicas (CCHB), da Universidade Federal de São Carlos (campus de Sorocaba), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia, na área de concentração Dinâmicas Ambientais e Socioespaciais.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lourdes de Fátima Bezerra Carril.

SOROCABA

2019

Silva, Michael Cristofer da

Não fechem minha escola: urbanização e gestão da escola contra o vivido, uma análise sobre a "Reorganização" de 2015 / Michael Cristofer da Silva. -- 2019.

269 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador: Lourdes de Fátima Bezerra Carril

Banca examinadora: Ana Paula de Oliveira Corti, Rosalina

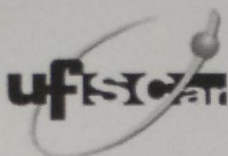
Burgos Bibliografia

1. Urbanização. 2. Gestão democrática. 3. Reorganização. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano – CRB/8 6979



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Ciências Humanas e Biológicas  
Programa de Pós-Graduação em Geografia

---

**Folha de Aprovação**

---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Michael Cristtofer da Silva, realizada em 20/08/2019:

---

Profa. Dra. Lourdes de Fátima Bezerra Carril  
UFSCar

---

Profa. Dra. Rosalina Burgos  
UFSCar

---

Profa. Dra. Ana Paula de Oliveira Corti  
IFSP

## AGRADECIMENTOS

À professora Lourdes, pela atenção e dedicação na orientação, estando sempre à disposição na resolução das problemáticas teóricas e práticas da pesquisa.

À minha mãe, pelo amor e carinho.

Aos meus avós, pois sem eles não seria possível a minha formação, do “primário” à pós-graduação.

Ao meu companheiro Bruno Rodrigues pelo incentivo diuturno.

À toda a minha família pelo sentimento de união.

Às minhas amigas de empreitada, Karen, Juliana Stonoga, Juliana Silva, Nely, Valéria e Daiana.

À professora Rosalina Burgos, pela leitura atenta no processo de sustentação da monografia.

Ao professor Antônio Gouvêa, pelas discussões na sua sala, a qual me fizeram refletir sobre meu objeto.

Aos professores e colegas de pós-graduação, pela paciência e estima.

À CAPES pelo apoio financeiro.

À USES pela inspiração para a minha escrita.

Aos alunos e trabalhadores da E.E. “Mário Guilherme Notari”, pela disponibilidade e iniciativa.

À todos aqueles que lutam por uma educação transformadora!

*“O mundo não é formado apenas pelo que já existe,  
mas também pelo que pode efetivamente existir”*

(Milton Santos)

## RESUMO

O presente estudo tem por objetivo entender como o projeto de reforma “Reorganização” escolar de 2015 reproduz a desigualdade socioespacial em Sorocaba-SP, mais especificamente no entorno de uma escola na periferia da cidade. Tendo esse objetivo inicial em mente, tecemos um diagnóstico calcado na relação entre gestão escolar e urbanização. O recorte da pesquisa levou em consideração a teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre, e teve a contribuição dos mais diversos autores, das mais variadas áreas das Ciências Sociais, para a concretização de uma análise robusta sobre os eventos naquele período. O resgate histórico da constituição da escolarização e da urbanização, foi importante para a formulação de movimentos genéticos que culminaram na ocupação das escolas na cidade e, também, sobre um projeto de escola que produziu e reproduz as reformas atuais. Entendemos que todo esse processo faz parte de uma totalização no/do espaço, convergência da burocracia da escola aos elementos fundantes da urbanização, que revela o *modus operandi* expresso na modernidade, o seu “projeto emancipatório” inacabado. Os resultados da pesquisa mostram uma Sorocaba que afasta os aparelhos públicos de educação em regiões de vulnerabilidade social, ou que produz “ilhas higienizadas”, fechando escolas no seu centro expandido. A “Reorganização velada” ocorre de forma discreta e áreas de especulação imobiliária são amortizadas, em um intento de valoração predial. Uma escola da zona noroeste da cidade foi utilizada como *locus* do estudo, e a concretude dos principais conceitos: gestão democrática; urbanização e mundo da vida, são expostos durante todo texto como uma forma de expressar as vicissitudes do real, porém não impondo o fenômeno de forma acabada, ressaltando a sua contribuição como modo de compreensão sempre constante, e nunca fechada.

Palavras-chave: Reorganização, Ocupação Estudantil, Sorocaba, Gestão democrática, Mundo da vida.

## ABSTRACT

The objective of this study is to understand how the school reform project “Reorganization” of 2015 reproduces socio-spatial inequality in Sorocaba-SP, more specifically around a school in the outskirts of the city. With this initial objective in mind, we have made a diagnosis based on the relationship between school management and urbanization. The research cut took into account Henri Lefebvre’s theory of space production and had the contribution of the most diverse authors from the most varied areas of the Social Sciences to the accomplishment of a robust analysis of the events in that period. The historical recovery of the constitution of schooling and urbanization was important for the formulation of genetic movements that culminated in the occupation of school project that produced and reproduces the current reforms. We understand that this whole process is part of a totalization in the space convergence of the school bureaucracy to the founding elements of urbanization, which reveals the *modus operandi* expressed in modernity, its unfinished “emancipatory project”. The results of the survey show Sorocaba that pushes public education apparatus into regions of social vulnerability, or that produces “sanitized islands”, closing schools in its expanded center. The “Veiled Reorganization” occurs discreetly and areas of real estate speculation are amortized, in an attempt of property valuation. A school in the northwest of the city was used as the locus of the study, and the concreteness of the main concepts: democratic management; urbanization and the world of life are exposed throughout the text as way of expressing the vicissitudes of the real, but not imposing the phenomenon in a finished form, emphasizing its contribution as a way of understanding that is always constant, and never closed.

Keywords: Reorganization, Student Occupation, Sorocaba, Democratic Management, World of life.



## LISTA DE FIGURAS

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1 - Alunos protestam em apoio a greve dos professores em frente à antiga diretoria de ensino de Sorocaba-SP..... | 23  |
| Figura 2 - Alunos protestam na praça Frei Baraúna em 2015.....  | 24  |
| Figura 3 - Protesto contra a “Reorganização” de 2015, no centro de Sorocaba.....  | 25  |
| Figura 4 - Protesto de alunos secundaristas na avenida Itavuvu.....   | 26  |
| Figura 5 - Protesto contra a “Reorganização” em frente a prefeitura de Sorocaba.....                                    | 27  |
| Figura 6 - Croqui dos principais pontos de concentração de manifestantes contra a “Reorganização” de 2015.....          | 28  |
| Figura 7 - Polícia Militar em frente a primeira ocupação de Sorocaba, na E.E. “Lauro Sacherz”.....                      | 29  |
| Figura 8 - Ocupação da Diretoria de Ensino em Sorocaba.....   | 33  |
| Figura 9 - Aluna cola cartazes em congresso da USES.....  | 35  |
| Figura 10 – Movimentos estudantis sorocabanos no 2º Congresso da USES em 2018.....                                      | 39  |
| Figura 11 - Fábrica têxtil Cianê, Santa Rosália.....  | 63  |
| Figura 12 - Prédio do Grupo escolar Santa Rosália.....  | 63  |
| Figura 13 - Quase em ruínas, escola é ameaça para alunos.....   | 69  |
| Figura 14 - Cidade cresce, mas bairros continuam carentes.....  | 70  |
| Figura 15 - Representatividade da rede no Projeto Gestão Democrática da Educação.....                                   | 102 |
| Figura 16 - Questão sobre as condições de participação.....   | 103 |
| Figura 17 - Questionário sobre o conhecimento do conceito de democracia.....  | 103 |
| Figura 18 - Comunidade escolar em manifestação na E.E. “Prof. Dirceu Ferreira da Silva”.....                            | 106 |
| Figura 19 - Carrefour “Chácara Sônia Maria”, nas adjacências da E.E. “Dorival Dias Carvalho”.....                       | 107 |
| Figura 20 - Expansão Imobiliária nos arredores da E.E. “Prof. Dorival Dias Carvalho”.....                               | 108 |
| Figura 21 - Eleição da mascote do projeto Gestão Democrática na Educação.....   | 110 |

|  |     |
|--|-----|
| Figura 22 - Demissão em massa e processo seletivo de novos dirigentes no governo Dória.....        | 115 |
| Figura 23 - Croqui dos arredores da E.E. “Mário Guilherme Notari”.....                             | 119 |
| Figura 24 - Fachada da EE. “Mário Guilherme Notari”.....   | 120 |
| Figura 25 - Cavalo nas ruas no bairro Jardim Monterrey.....  | 123 |
| Figura 26 - Alagamento no bairro Jacutinga, o “Caixa Preta”.....                                   | 124 |
| Figura 27 - Empreendimentos imobiliários na Vila Helena.....                                       | 126 |
| Figura 28 - Córrego Itanguá no Jardim Sol Nascente.....  | 127 |
| Figura 29 - Casas com portões improvisados no bairro “Caixa Preta”.....                            | 128 |
| Figura 30 - Primeiro dia de ocupação na escola E. E. “Mário Guilherme Notari”.....                 | 173 |
| Figura 31 - Reunião dos alunos para deliberações na ocupação da E.E. “Mário Guilherme Notari”..... | 174 |
| Figura 32 - Polícia militar após invasão à ocupação da E. E. “Mário Guilherme Notari”.....         | 176 |
| Figura 33 - Alunos cozinhando na ocupação da E.E. “Mário Guilherme Notari”.....                    | 177 |
| Figura 34 - Alunos distribuindo pães na ocupação da E.E. “Mário Guilherme Notari”.....             | 177 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 1 - Crescimento da população de Sorocaba de 1960 a 2010.....                        | 65  |
| Gráfico 2 - Turmas acima e abaixo da média nas Escolas Estaduais em Sorocaba-SP (2015)..... | 96  |
| Gráfico 3 - Raça/etnia na E.E. “Mário Guilherme Notari” .....                               | 130 |
| Gráfico 4 - A escola é democrática? .....   | 131 |

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1 - Escolas estaduais ocupadas em Sorocaba no ano de 2015.....                       | 30  |
| Tabela 1 - Projeção do IDEB para 2021, maiores notas das escolas estaduais em Sorocaba..... | 137 |
| Tabela 2 - Projeção do IDEB para 2021, menores notas das escolas estaduais em Sorocaba..... | 137 |
| Tabela 3 - Atribuições do grêmio estudantil segundo a SEE-SP.....                           | 167 |

## LISTA DE MAPAS

|  |     |
|--|-----|
| Mapa 1 - Escolas ocupadas no ano de 2015 em Sorocaba-SP.....   | 32  |
| Mapa 2 - Evolução da ocupação urbana de Sorocaba 1950- 2013.....                                     | 67  |
| Mapa 3 - Escolas estaduais ameaçadas de fechamento em Sorocaba-SP.....                               | 75  |
| Mapa 4 - “Reorganização Velada”, escolas municipalizadas e extintas em Sorocaba (2015-2018).....     | 105 |
| Mapa 5 - Faixas de renda per capita região do Vila Helena, ano de 2018.....                          | 122 |
| Mapa 6 - Quantidade de alunos de Ensino Médio por bairro na E.E. “Mário Guilherme Notari”, 2018..... | 129 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ALESP – Assembleia Legislativa de São Paulo
- APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
- BIRD – Banco Internacional para a reconstrução e Desenvolvimento
- CIAC – Centro Integrado de Atendimento à Criança
- CEE – Conselho Estadual de Educação
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CDHU – Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Estado de São Paulo
- CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
- CIMA – Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação
- CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
- DIT – Divisão Internacional do Trabalho
- DRE – Diretoria Regional de Ensino
- EBC – Empresa Brasil de Comunicação
- ETEC – Escola Técnica Estadual
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IDESP- Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros
- MEC – Ministério da Educação
- MST – Movimento Sem Terra
- MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
- ONG – Organização Não-governamental
- ONU – Organização das Nações Unidas
- OS's – Organização Social

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEI – Projeto Ensino Integral

PIB – Produto Interno Bruto

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do estado de São Paulo

SEADE – Sistema Estadual de Análise de Dados

SECOVI – Sindicato das Empresas de Compra, Venda, Locação e Administração de Imóveis

SEE-SP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

SMETAL – Sindicato dos Metalúrgicos de Sorocaba e Região

UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UE – Unidade Escolar

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

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UPES - União Paulista dos Estudantes Secundaristas

USES - União Sorocabana dos Estudantes Secundaristas

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>Introdução</b> .....   | <b>17</b>  |
| <b>1. As ocupações estudantis em Sorocaba: do vivido ao concebido</b> .....                               | <b>21</b>  |
| 1.1 A Primavera Secundarista: da efervescência do movimento grevista à implosão das ocupações.....        | 22         |
| 1.2 Narrativas estudantis em meio ao Estado da violência administrada .....                               | 34         |
| 1.3 Aspectos metodológicos da pesquisa.....   | 47         |
| 1.3.1 Níveis de análise: sobre a tríade lefebvriana na pesquisa.....                                      | 53         |
| <b>2. Urbanização e escolarização em Sorocaba-SP</b> .....  | <b>55</b>  |
| 2.1 A escola e a Urbanização: os caminhos e descaminhos da modernidade .....                              | 58         |
| 2.2 Geografia das oportunidades escolares em Sorocaba-SP.....   | 73         |
| <b>3. A gestão da escola pública: do concebido ao vivido</b> .....  | <b>79</b>  |
| 3.1 O estado de São Paulo e a gestão por resultados .....   | 84         |
| 3.1.1. Analisando a “Reorganização Escolar” de 2015.....  | 88         |
| 3.1.2 A Demografia da desigualdade, ou a “Reorganização” falaciosa. ....                                  | 93         |
| 3.1.3. A qualidade da educação em debate: uma crítica ao modelo gerencial .....                           | 98         |
| 3.2 Gestão democrática e participativa: o esvaziamento da prática e a fatídica alegoria no discurso ..... | 100        |
| 3.2.1 Problematizações sobre a gestão democrática e o concebido .....                                     | 113        |
| <b>4. A E.E. “Mário Guilherme Notari”, o retorno ao vivido</b> .....                                      | <b>117</b> |
| 4.1 O entorno da E.E. “Mário Guilherme Notari” .....  | 121        |
| 4.2 Caracterização dos alunos e suas concepções .....   | 130        |
| 4.2.1 Implicações políticas no questionário dos alunos .....  | 133        |
| 4.2.2 O neoliberalismo avança: o descontentamento sobre os eventos recentes na escola.....                | 134        |
| 4.3. A direção: discussão sobre aparelhos de participação e o cotidiano escolar .....                     | 140        |
| 4.3.1 A concepção de gestão na formação de diretores da rede estadual de ensino.....                      | 149        |
| 4.4 Trabalhadores da educação, sobre as reformas e os aparelhos de participação .....                     | 153        |
| 4.4.1 Narrativa de professores e retaliações juvenis à escola.....  | 163        |
| 4.5 O Grêmio Estudantil da E.E “Mário Guilherme Notari” .....   | 165        |
| 4.6 As ocupações na E.E “Mário Guilherme Notari” .....  | 172        |
| <b>Considerações Finais</b> .....   | <b>180</b> |
| <b>Bibliografia</b> .....   | <b>185</b> |
| <b>APÊNDICES</b> .....  | <b>200</b> |
| <b>ANEXOS</b> .....   | <b>266</b> |



## Introdução

Ao chegar ao fim da graduação, durante o ano de 2015, trabalhei como professor contratado na rede estadual de Sorocaba. Os eventos que se sucederam, durante o fim daquele ano, me chamaram a atenção por suas peculiaridades, que impunham novas perspectivas acerca da ocupação do espaço na escola. Desde então venho me debruçando sobre a relação existente entre essa insurgência social e o fenômeno urbano.

Em meu trabalho de conclusão de curso, analisei que as ocupações estudantis de 2015 atravessaram as condições tradicionais de representação docente, e do debate político (SILVA, 2017). Ao pensarmos esse movimento no contexto das suas narrativas, e a motivação para aquele ato, podemos incutir uma questão crucial: o medo da perda da escola, da sua territorialidade, do seu lugar.

Prosseguimos esse entendimento do objeto ampliando o olhar, analisando as ocupações e o urbano no sentido de totalização de processos alienantes. A perseguição dessa perspectiva, foi resultado de leituras e prospecção dos dados que serão expostos aqui, na tentativa de “arranhar a superfície” da imensidão que existe entre o urbano e a escola.

A atual conjuntura se rebela contra a rebelião, resulta em movimentos conservadores que se lançam na contramão da ebulição secundarista. Projetos de escola emergem como pensamentos de um passado não tão distante, refletindo uma concepção de uma escola sem partido, ou melhor, de um único. Novos acontecimentos do urbano e da gestão escolar parecem estar recheados de antigas ações, em um movimento histórico-genético da sociedade (MARTINS, 1996).

Podemos projetar alguns elementos que proclamam a impossibilidade de diálogo frente a atual conjuntura política, e dos interesses ideológicos que solapam a concepção da cidade como obra (LEFEBVRE, 2001), e da escola como lugar de construção da autonomia (FREIRE, 1997).

O momento atual lança um desafio aos movimentos sociais, aos estudantes, trabalhadores da educação, pesquisadores, enfim, a todos que enfrentam a complexidade das concepções de gestão a que os indivíduos estão sendo submetidos. Essa totalização

ocorre uma relação dialética de segmentação da produção do espaço, e da colonização do mundo da vida (HABERMAS, 2001).

As condições atuais das políticas de educação em São Paulo ressaltam a continuidade da gestão escolar do concebido, da forma menos democrática possível, colhendo frutos de ações históricas que nos fazem projetar o futuro da educação, com a continuidade das políticas neoliberais, refletidas no presente da “Reorganização velada”.

Por isso, para entender nosso fenômeno utilizamos da escola E.E. “Mário Guilherme Notari”, local esse que estaria na lista de fechamento do projeto de “Reorganização” em 2015. Esse recorte na cidade de Sorocaba foi necessário para que os agentes cotidianos da realidade escolar se tornassem visíveis na pesquisa, algo que muitas vezes na macro-política da educação não acontece.

O movimento dialético se referenciou na metodologia histórico-genética (LEFEBRE 1960 apud FRESHE, 2001), contando com análise dos dados colhidos no local, como as entrevistas semiestruturadas e os questionários. Fotografias, documentos oficiais, dentre outros elementos interpretativos, foram resgatados por meio de uma leitura crítica, e uma busca incessante pelo embasamento teórico na literatura como um todo.

A regressão-progressão é uma forma de podermos entender esse processo e dar movimento à pesquisa, trazendo da história da escola e do urbano os nexos da ocupação e da “Reorganização”. De acordo com Lefebvre (1960 apud FRESHE, 2001) a metodologia regressiva-progressiva organiza o pensamento em três etapas: descritivo, analítico-regressivo e histórico-genético.

Na fase descritiva devemos precisar quais são os elementos fundantes do fenômeno, descrevendo criticamente, por meio de pesquisas já produzidas, reportagens, coleta de dados em campo, etc. Aqui existe a definição e a descrição dos fatos que se sucederam, como podemos visualizar no primeiro capítulo intitulado “As ocupações estudantis em Sorocaba: do vivido ao concebido”.

A segunda fase, analítico-regressiva, compõe a datação do fenômeno (SHEFFER; KACHAUKJE, 2018) a que se quer abordar, em um resgate das ações que perpassam o objeto de estudo. Assim é buscada a verticalidade da vida social, que irá encontrar a sua horizontalidade, mostrando que relações socioespaciais ora continuam ora se dissipam.

Essa fase será abordada no segundo capítulo: “Urbanização e escolarização em Sorocaba: dos pressupostos de ocupação ao neoliberalismo”.

A terceira fase histórico-genética celebra o encontro com o presente, recuperando as temporalidades (SHEFFER; KACHAUKJE, 2018), apresentando a diversidade de contradições, mudanças e permanências, em uma possível projeção do futuro. Essa etapa será construída no terceiro capítulo: “A gestão da escola pública: do concebido ao vivido”

A continuidade que marca o chão da escola e o encontro da gestão e da urbanização na produção do fenômeno, está no quarto capítulo “E.E. “Mário Guilherme Notari, as multifaces da gestão e da urbanização”. Nesse eixo, à luz das categorias e da análise sobre o campo, ressaltamos a leitura dialética sobre a cidade, o bairro e a escola, nos interstícios das políticas educacionais.

No caso desse trabalho, a escolarização urbana e a colonização do mundo da vida permite o resgate dos três momentos do método lefebvriano, na construção da nossa metodologia. A primeira se dá por meio da coleta de dados das ocupações, sobretudo na escola alvo desse recorte, resgate das reportagens, dados documentais da assembleia legislativa, e sobre os documentos oficiais referentes a “Reorganização” e a gestão escolar.

O segundo momento ocorre a datação do limite histórico, a que o fenômeno se compõe: as ocupações e a “Reorganização” em Sorocaba, em específico na E.E. “Mário Guilherme Notari”, nosso lócus de estudo. Da escola, referendam-se as escalas da cidade, do país, do mundo, para a compreensão das relações entre a economia e a política.

O terceiro momento reverbera-se sobre a gestão, que não é mais aquela do bairro. As escolas tornam-se cada vez mais burocratizadas, e a sua gestão cada vez menos orgânica. Escolas centrais são fortificadas, e escolas de bairro são fechadas, solapando a vida de bairro e o cotidiano. O bairro perde a sua centralidade e a segregação socioespacial higienista é a repetição desse processo na cidade. A ocupação como ruptura e resistência também é um ponto de referência sobre esse novo, esse resíduo que se torna devir da resistência na escola urbana.

Coexistência no tempo de espaços de representação da escolarização, e representações no espaço escolar, é o marco da alienação do capital sobre o jovem periférico. A consolidação dessa realidade histórica de sucateamento da educação pública

não foi lidada de forma homogênea pela sociedade. Grupos da sociedade civil e os alunos secundaristas se rebelaram contra o sistema, na produção do cotidiano, que é preche de história.

Dividimos os momentos na tríade lefebvriana, para que seja possível essa organização do pensamento, entendendo que o fenômeno perpassa todos esses momentos, e que os extravasa, uma vez que não se limita e não se encerra com o fechamento da pesquisa.

## 1. As ocupações estudantis em Sorocaba: do vivido ao concebido

A territorialidade juvenil, o direito à cidade, uma busca pela democracia, enfim... Uma ampla gama de frases foi proferida por aqueles que de alguma forma tentaram investigar as motivações, os movimentos socioespaciais e as conjecturas do ano de 2015 em São Paulo.

O espaço territorializado por esses movimentos impulsionaram novos arranjos de expressão juvenil na urbe. A edificação de um espaço da cidadania (SANTOS, 2007) reascendeu as chamadas de novas lutas no presente<sup>1</sup>. Muitos alunos que saíram das escolas ocupadas em Sorocaba enfrentam hoje lutas diárias na construção de uma educação emancipadora, na universidade e nas ruas, pois centenas deles fazem parte desse deslocamento das territorialidades, na construção de espaços de vivência, do uso e da democracia.

O direito à dignidade de viver na cidade, e de ter uma escola que faça parte da sua realidade cotidiana, foi, e está sendo alvo de ataque do Estado capitalista. Relação abstrusa que faz parte das estratégias do mercado de assimilar novos agentes de consumo e de produção de mais valor na periferia do capitalismo.

Essas condições perpassam as nuances embaçadas e os meandros sinuosos que fazem parte dessa realidade, pois a ideologia, a cultura, as práticas políticas, enfim, uma rede interminável de sustentáculos, são quinhões desse que foi um dos maiores eventos sociais do século XXI no Brasil.

A juventude foi e ainda é um meio de ruptura com a tecnoburocracia do Estado brasileiro, como a própria historiografia nos indica há décadas. Obviamente os meios geográficos são diferentes, na contemporaneidade as redes sociais fazem parte desse emaranhado de situações que impulsionam as lutas. Porém existe uma coexistência de proporcionalidades e contextos, na ruptura com um projeto de cidade e de escola, por isso entendemos o evento das ocupações como um episódio de resistência em meio ao sufocamento do sistema (HABERMAS, 1987).

---

<sup>1</sup> Movimento União Sorocabana dos Estudantes Secundaristas (USES), foi construído por alunos que ocuparam escolas em 2015. Muitos dirigentes daquele período estiveram presentes em organizações de eventos na ocupação da Universidade Federal de São Carlos (UfSCar) em 2018, e nos protestos contra os cortes da educação no ano de 2019.

No nosso estudo, nos deparamos com diversas possibilidades de realização de um diagnóstico sobre esse movimento de colonização do mundo da vida, e das estruturas que findaram o sistema:

O crescimento relativo das forças produtivas não representa mais um potencial transbordante e rico de consequências emancipatórias, que pudesse romper as legitimações de uma ordem de dominação existente. Pois, desde agora, a principal força produtiva, o próprio progresso técnico-científico assimilado à administração, tornou-se fundamento da legitimação. Essa nova forma de legitimação perdeu, contudo, a figura da ideologia (HABERMAS, 1975, p. 325).

No entanto, o movimento do real e as nossas interpretações sobre ele, nos levaram à escolhas metodológicas em superação à leitura habermasiana. Foi quando vislumbramos uma análise que posicionasse a emancipação por meio de uma diretiva dos indivíduos que estavam ali, presentes, e que através da resistência contida no vivido, no cotidiano, a irrupção se tornaria possível.

A construção metodológica calcada em Henri Lefebvre (2001) nos lançou um desafio ao desvelar e dar o movimento histórico-genético por meio da sua dialética tridimensional. Com isso, iniciamos pelo vivido, pelo cotidiano, e terminamos nele, na busca de uma sustentação de eventos que configurem a produção do espaço atual, que se mostra, indicando novos caminhos.

### **1.1 A Primavera Secundarista: da efervescência do movimento grevista à implosão das ocupações**

Os anos de 2015 e 2016 foram marcados por uma intensidade política talvez nunca antes vista na história da educação brasileira. Escolas ocupadas nos mais diversos cantos do território nacional, sobre os mais diversos objetivos e objeções, clamavam por uma mudança das condições atuais de educação. Propostas de reformas em São Paulo, Goiás, Paraná, dentre outros lugares do Brasil, não contavam com o “impasse” da insurgência de jovens em todo o país.

Em São Paulo, o ano de 2015 foi o mais latente nessa implosão política. Esse contexto faz parte de uma represália após anos de governo do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Greve de professores e protestos de alunos em apoio à

classe dos trabalhadores já assinalavam a ponta do iceberg: a primavera secundarista que viria “assombrar” a tecnocracia do governo do estado.

A greve mais longa da história do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP)<sup>2</sup>, havia durado três longos e pesados meses. Seguindo sem diálogo e com retaliação aos professores que estavam sem pagamento e teriam que repor as suas aulas nas férias.

**Figura 1.** Alunos protestam em apoio a greve dos professores em frente à antiga diretoria de ensino de Sorocaba-SP.



Fonte: Diário de Sorocaba, 2015.

Em Sorocaba, o movimento grevista contou com o apoio de centenas de estudantes. Com cartazes, megafones e suas vozes, os alunos seguiram em protestos no centro da cidade. Esses eventos ocorrerem durante o mês de abril e junho de 2015, e já indicavam movimentos organizados:

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://www.apoesp.org.br/noticiais/noticias/a-mais-longa-greve-dos-professores-de-sp/>> Acesso em: 27 jun. 2019

A caminhada terminou em frente a Diretoria de Ensino, na rua Cesário Motta, no prédio histórico da Escola Estadual “Antônio Padilha”, onde os alunos foram convocados a conversar com um dos dirigentes. Contudo, os estudantes recusaram-se. “Eles já haviam conversado outras vezes, mas nada aconteceu. Os dirigentes devem conversar com os professores, pelo menos tentar resolver algo”, comentou a coordenadora da subsele local do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado (APEOESP), professora Magda Souza. Ainda de acordo com ela, o ato foi uma iniciativa dos alunos da rede estadual e dos movimentos estudantis, reunindo cerca de 150 alunos e 20 professores. (DIÁRIO DE SOROCABA, 2015, p.1)

Sorocaba estava visualizando uma efervescência das suas ruas, esses movimentos suscitavam uma organização da própria juventude, sobre o incômodo com a educação. Praças públicas foram tomadas como espaços de uso, subvertendo a normatização do aprisionamento da escola, que possui uma organização fordista.

Entendemos que na cidade de Sorocaba as manifestações e protestos de 2015 se deu de forma diferente de outras cidades, e que o apoio dos alunos à greve de professores tenha fornecido uma arcabouço de luta e expressão dos coletivos, produzindo e reproduzindo debates que ampliavam os contextos da greve e organizavam novas lutas pela cidade. Nesse momento podemos ver alunos se mobilizando por lutas que atravessavam o apoio aos professores, como a figura 2 expressa:

**Figura 2** - Alunos protestam na praça Frei Baraúna em 2015.



Fonte: Cruzeiro do Sul, 2015.



A cidade estava “pintada” de gente com as manifestações em apoio aos professores em greve, engendrando uma instrumentalização aos movimentos que tomaram ruas e escolas, em repúdio a proposta de ‘Reorganização’ do governo de Geraldo Alckmin (2011-2018).

A proposta que tinha como objetivo o fechamento de centenas de escolas e reorganização de ciclos de outras milhares, não viabilizou nenhum debate, gerando um enfrentamento nas ruas pelos estudantes secundaristas de todo o estado.

Divulgada no final de outubro, a notícia de uma reforma daquela proporção foi recebida com espanto não só por alunos e comunidade, mas também pelos próprios gestores, que acreditavam na realização de um projeto obscuro, que colocaria um fim na noção de comunidade escolar. Muitas faixas corroboravam com essa perspectiva de desagregação das comunidades, com o impacto negativo sobre o espaço de vivência e da vida de bairro (SEABRA, 2004), como a figura abaixo explicita:

**Figura 3.** Protesto contra a “Reorganização” de 2015, no centro de Sorocaba



Fonte: Cruzeiro do Sul, 2015

Diretores, professores, familiares, enfim, todas as pessoas que estão no chão da escola não foram informadas, muito menos perguntadas sobre a reestruturação do ensino, reforma essa que iria afetar um contingente de pessoas.

**Figura 4.** Protesto de alunos secundaristas na avenida Itavuvu



Fonte: Smetal, 2015.

Em Sorocaba o início de novembro finda as primeiras discussões dos movimentos contrários à “Reorganização”, com protestos nas principais avenidas da zona norte, no centro e nas proximidades de algumas escolas da cidade:

Professores e alunos da rede estadual de ensino fizeram mais um protesto em Sorocaba (SO) na manhã desta segunda-feira (9) contra a reorganização escolar promovida pela Secretaria Estadual de Educação. O grupo se concentrou na praça frei Baraúna e percorreram ruas do Centro com faixas e bandeiras. A caminhada terminou no prédio da Diretoria de Ensino. (...) A Secretaria de educação anunciou no dia 29 de outubro que cinco unidades da cidade serão desativadas a partir do ano que vem. As unidades poderão ser passadas aos municípios para se tornarem creches ou ainda serem aproveitadas como Faculdades Técnicas (FATEC). Outras 25 escolas vão contar apenas com um ciclo único. (G1, p.1, 2015).

Os protestos iniciais sediaram um debate amplo acerca do fechamento, mas também sobre a qualidade da educação. As faixas contendo um arcabouço crítico advertem a Secretaria de Educação, sobre a postura impositiva e cruel do remanejamento

dos alunos, reafirmando a ocupação dos espaços públicos na cidade caso a discussão não fosse possível:

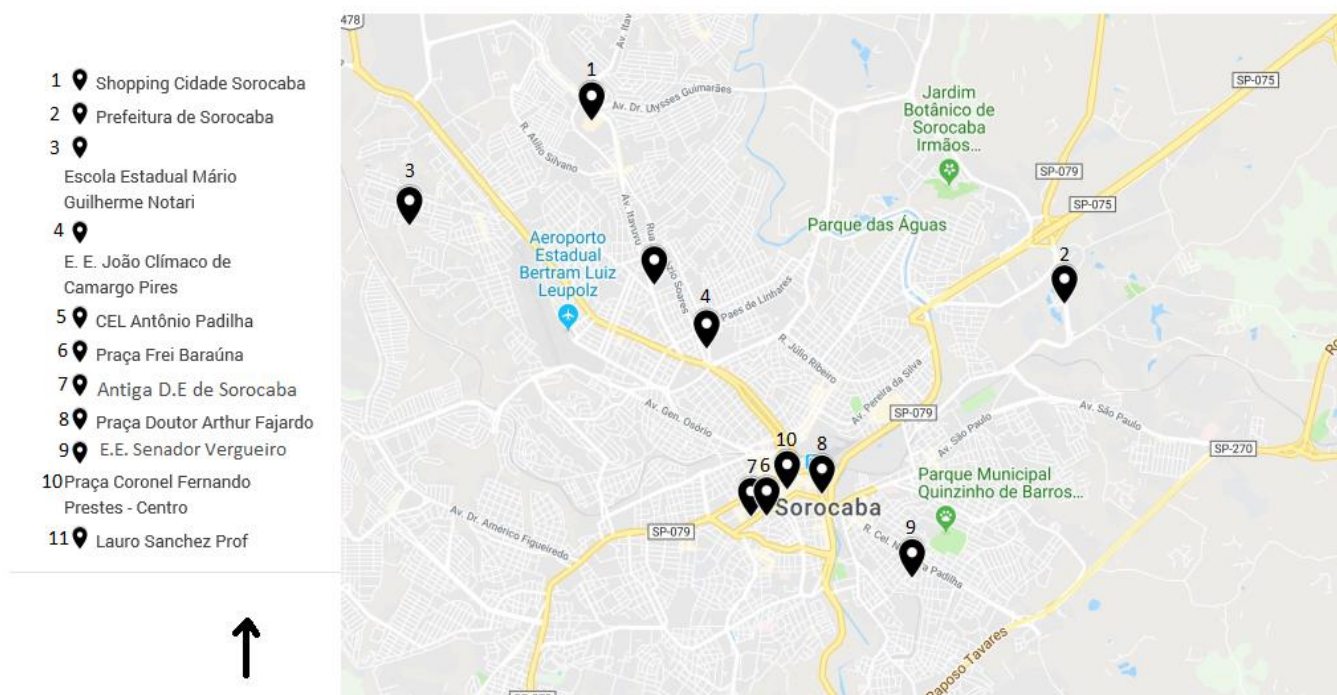
**Figura 5.** Protesto contra a “Reorganização” em frente a prefeitura de Sorocaba



Fonte: Cruzeiro do Sul, 2015.

Protestos nas áreas centrais e nos bairros ressaltam a intensidade dos movimentos ocupando a cidade, colocando a educação em pauta na urbe. O croqui abaixo espacializa alguns dos principais pontos de partida e chegada das passeatas que tiveram como objetivo interromper o fechamento de escolas:

**Figura 6.** Croqui dos principais pontos de concentração de manifestantes contra a “Reorganização” de 2015.



Fonte: Cruzeiro do Sul, 2015. Diário de Sorocaba, 2015; Smetal, 2015.  
Elaborado por: My Maps Google, adaptado pelo autor.

Enquanto isso, na Câmara Municipal de Sorocaba<sup>3</sup>, o dirigente regional de ensino afirmava que apesar da indignação popular a determinação continuaria, sem cessar, em um debate fervoroso com vereadores sobre a possível municipalização e o impacto no município com o remanejamento desses alunos.

Após a recusa de diálogo do secretário de educação e do dirigente de Sorocaba, alunos em protestos decidem ocupar a primeira escola na cidade, no dia 18 de novembro. A escola situada na Vila Carol (avenida Itavuvu) foi ocupada durante o fim da tarde, por cerca de 40 alunos:

De acordo com os alunos, a unidade de ensino é apenas a primeira a ser ocupada e a ideia é entender a ação para outras unidades na cidade. “O Lauro Sanches fez história como primeira escola ocupada em Sorocaba. A gente quer viralizar isso para as outras vinte e cinco escolas que serão fechadas”, alertam Abimael Ribeiro, presidente da USES (União Sorocabana de Estudantes Secundarista). “A gente tem o lema da ocupação que é ocupar e resistir. Vamos dormir aqui. A escola, hoje, é nossa”. (JORNALZONANORTE, 2015, p.1)

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://www.izidio.com.br/imprensa/reestruturação-do-ensino-no-estado-e-discutida-na-camara-de-sorocaba/20151106-155651-d940>> Acesso em: 27 jun. 2019

A ocupação da E.E “Lauro Sanchez” mobilizou uma rede consistente de alunos ao indicar a possibilidade de mudança. Muitas escolas se espelharam nas divisões de tarefas da ocupação do “Lauro”, na organização de debates em assembleias e na construção de um espaço de coletividade e cooperatividade, mostrado pelas redes sociais dos grupos e dos movimentos sociais que faziam parte da ocupação<sup>4</sup>.

**Figura 7.** Polícia militar em frente a primeira ocupação de Sorocaba, na E.E. “Lauro Sanchez”



Fonte: G1, 2015.

Como uma grande onda de desaprovação da ordem vigente, dezenas de outras escolas foram sendo ocupadas por toda a cidade, a maioria delas teriam os ciclos reorganizados, em outras o fechamento viria, como no caso da E.E. “Mário Guilherme Notari”. Mesmo aquelas que não seriam fechadas (E.E. “Senador Vergueiro” e da E.E.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/public/group/ocupacaolaurosanchez>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

“Reverendo Ovídio Antônio de Oliveira”), houve a ocupação como forma de protesto. No final de novembro, Sorocaba detinha um total de 23 escolas ocupadas:

**Quadro 1.** Escolas estaduais ocupadas em Sorocaba no ano de 2015

| <b>Escola</b>                             | <b>Início da Ocupação</b> | <b>Bairro</b>          | <b>Reorganização</b>                          |
|---|---------------------------|------------------------|---|
| E.E. “Prof. Lauro Sanchez”                | 18 de novembro            | Vila Carol             | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais  |
| E.E. “Antônio Vieira Campos”              | 23 de novembro            | Júlio de Mesquita      | Ciclo único: ensino médio                     |
| E.E. “Hélio del Cistia”                   | 23 de novembro            | Jardim São Camilo      | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais. |
| E.E. “Prof. Jorge Madureira”              | 23 de novembro            | Jardim Guarba          | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais. |
| E.E. “Humberto de Campos”                 | 23 de novembro            | Jardim Zulmira         | Ciclo único: ensino médio.                    |
| E.E. “Mário Guilherme Notari”             | 23 de novembro            | Jardim Luciana Maria   | Extinção                                      |
| E.E. “Prof. Rafael Orsi Filho”            | 23 de novembro            | Júlio de Mesquita      | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais. |
| E.E. “Prof. Antônio Cordeiro”             | 24 de novembro            | Parque das Laranjeiras | Ciclo único: anos iniciais                    |
| E.E. “Antônio Padilha”                    | 24 de novembro            | Centro                 | Ciclo único: ensino médio.                    |
| E.E. “Prof. Beathris Caixeiro del Cistia” | 24 de novembro            | Jardim São Conrado     | Ciclo único: ensino médio.                    |
| E.E. “Prof. Isabel Lopes Monteiro”        | 24 de novembro            | Marcelo Augusto        | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais. |
| E.E. “Júlio Prestes de Albuquerque”       | 24 de novembro            | Centro                 | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais. |
| E.E. “Senador Vergueiro”                  | 24 de novembro            | Vila Hortência         | Não seria afetada                             |

|   |                |                       |   |
|---|----------------|-----------------------|---|
| <b>E.E. “ Prof.ª Elza Salvestro Bonilha”</b>    | 25 de novembro | Jardim Itanguá        | Extinção                                      |
| <b>E.E. “Prof. Ezequiel Machado Nascimento”</b> | 25 de novembro | Santa Rosália         | Ciclo único: ensino médio.                    |
| <b>E.E. “Prof.ª Guiomar Camolesi Souza”</b>     | 25 de novembro | Jardim Maria Eugênia  | Ciclo único: ensino médio.                    |
| <b>E.E. “João Rodrigues Bueno”</b>              | 25 de novembro | Vila Carol            | Ciclo único: ensino médio                     |
| <b>E.E. “Prof.ª Osis Salvestrini”</b>           | 25 de novembro | Vila Fiori            | Ciclo único: ensino médio.                    |
| <b>E.E. “Prof. Genésio Machado”</b>             | 26 de novembro | Vila Santana          | Ciclo único: ensino médio                     |
| <b>E.E. “Prof. Júlio Bierrenbach Lima”</b>      | 26 de novembro | Santa Rosália         | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais. |
| <b>E.E. “Prof. Roque Conceição Martins”</b>     | 26 de novembro | Jardim Guadalupe      | Sem informações                               |
| <b>E.E. “Rev. Ovídio Antônio de Oliveira”</b>   | 26 de novembro | Jardim Nova Esperança | Não seria afetada                             |
| <b>E.E. “Monsenh. João Soares</b>               | 26 de novembro | Vila Santa Terezinha  | Ciclo único: ensino fundamental, anos finais  |

Fonte: G1, 2015; Cruzeiro do Sul, 2015; Diário de Sorocaba, 2015; Jornal da Zona Norte, 2015.

O decorrer das ocupações não foi pleno e sem problemáticas. A romantização dos eventos faz parte da construção de uma narrativa falaciosa sobre a realidade. Houve enfrentamento e divergências políticas dentro do movimento estudantil, como veremos no próximo subcapítulo, porém o que descortinamos é que grande parte das ocorrências, que infligiram a condução das ocupações, partiram de elementos externos a elas.

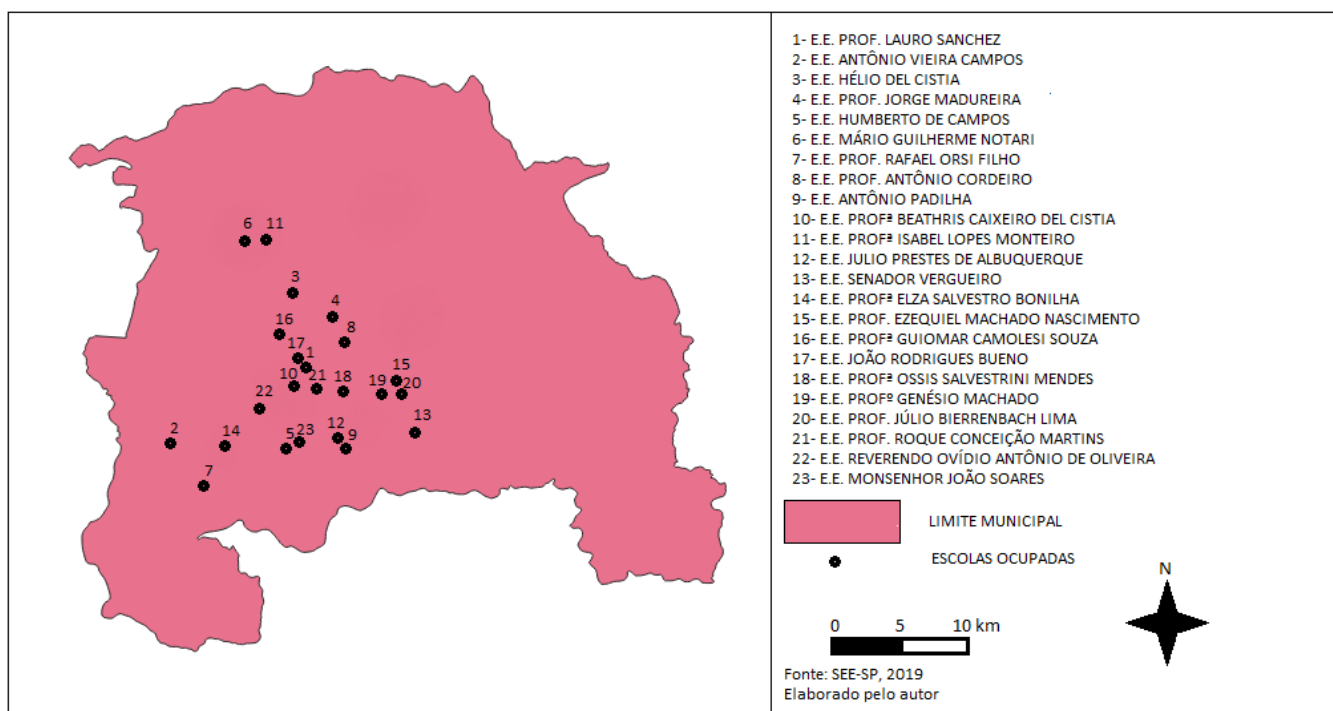
Houve casos de enfrentamento entre os alunos que queriam ocupar e outros que gostariam de realizar a prova do SARESP, como no caso da ocupação da E.E. “Ezequiel Machado Nascimento”<sup>5</sup>, onde os alunos que eram contra as ocupações quebraram um muro para adentrar os espaços da escola, na tentativa de realizar a prova. Houve ainda óbice sobre como seria a organização dos espaços da ocupação, como na E.E. “Antônio

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeirosul.com.br/materia/657862/sorocaba-totaliza-19-escolas-estaduais-ocupadas>>. Acesso em: 28 jun. 2019.

Vieira Campos”. Ou ainda furtos, que ocorreu na E.E. “Mário Guilherme Notari”, e da E.E. “Guiomar Camolesi Souza”<sup>6</sup>.

A responsabilização pela depredação de prédios (que muitas vezes foi causado por grupos externos às ocupações), foi utilizado como um ato de desmoralização do movimento estudantil, que chegaram a ser alcunhados como arruaceiros e “vagabundos” pela grande mídia. Mesmo assim, à revelia das forças antagônicas, as ocupações resistiam e se reproduziam principalmente sobre a faixa noroeste da cidade, como podemos observar no mapa abaixo:

**Mapa 1.** Escolas ocupadas no ano de 2015 em Sorocaba-SP



No dia 27 de novembro a justiça determinou a reintegração de posse de 17 escolas. A decisão tomada pela Vara da Fazenda Pública, determinou um prazo de 24 horas para a desocupação, caso isso não acontecesse a multa seria de 50 mil reais à APEOESP.

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2015/12/01/alunos-desocupam-escola-que-foi-assaltada-em-sorocaba-sp.amp.htm>>. Acesso em: 28 jun. 2019.



Segundo o juiz sorocabano: “o direito à manifestação, protesto e reunião deverá ser exercitado pelos alunos e simpatizantes em outro local” (TERRA, 2015, p.1).

Essa determinação enfraqueceu o movimento, pois quase todas as escolas que estavam ocupadas foram citadas na reintegração de posse, como indica o ANEXO A. A chegada do período de férias também produzia um enfraquecimento no sentido da ocupação, uma vez que o “incômodo” esperado por eles, para que houvesse o debate, não surtiria efeito algum com a escola em seu momento de recesso. Por isso, os estudantes secundaristas decidiram no dia 2 de dezembro ocupar a Diretoria de Ensino de Sorocaba<sup>7</sup>, sendo a primeira cidade do estado a ter esse tipo de ocupação.

**Figura 8.** Ocupação da Diretoria de Ensino em Sorocaba



Fonte: G1, 2015.

No dia 4 de dezembro, Geraldo Alckmin suspendeu a “Reorganização” escolar, sobre pressão de mais de 190 escolas ocupadas em todo o estado. A suspensão da “Reorganização” calhou com um momento instigante para a política de comunicação da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), em que o índice de aprovação

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/2015/12/alunos-ocupam-diretoria-regional-de-ensino-em-sorocaba.html>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

do governo esteve com um percentual de 28%, o menor já registrado<sup>8</sup>. Seria a “pressão” dos estudantes? O receio da rejeição da população? A vontade do esclarecimento da proposta? Enfim, o que veremos a seguir é que talvez nenhuma delas tenha sido duradoura na suspensão desse projeto, que irá seguir de forma silenciosa e sombria.

## **1.2 Narrativas estudantis em meio ao Estado da violência administrada**

Resgatar os eventos a partir da ótica dos estudantes foi um modo que encontramos de dar sentido ao processo de interpretação do fenômeno, pois, se nos detivermos as notícias de modo estático, apenas aos documentos, ou mesmo ainda sobre as falas da ocupação da escola-campo (e somente ela), produziremos uma noção particular sobre o que ocorreu, sem ampliar a visão à outras realidades. Tendo essa preocupação em mente fomos ao 2º Congresso da União Sorocabana dos Estudantes Secundaristas (USES), que aconteceu no dia 29 de abril de 2018, para colhermos as vivências de alguns dos alunos que estiveram nas ocupações de outras escolas.

Passe livre estudantil e a conjuntura da política educacional na cidade de Sorocaba foi pauta desse congresso. A memória, ainda fresca das ocupações estudantis, vinha à tona, embebida com os mais diversos discursos sobre a atualidade e o possível resgate daquela força incomensurável da “Primavera Secundarista de 2015”.

Para os presentes, a escola encontra-se atravessada por três figuras que ameaçam o desenvolvimento do pensamento crítico, da política juvenil e da democracia: o prefeito José Crespo (2017 à sua cassação em 2019), o governador Geraldo Alckmin e a eminência de Jair Bolsonaro à presidência. Dentre as discussões, a luta pela liberdade de Luís Inácio Lula da Silva, e o entendimento de que existe uma convergência que arruína o pensamento progressista, estiveram sob o manto da alféteira estudantil daquele congresso, reunião que teve o objetivo de buscar novas estratégias de superação do momento atual.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/12/popularidade-de-alckmin-cai-e-vai28-aponta-datafolha.htm>>. Acesso em: 29 jun. 2019

**Figura 9.** Aluna cola cartazes em congresso da USES



Fonte: Michael C. Silva

No centro do debate, a agenda da prefeitura sobre o transporte foi refutada. Foram propostas manifestações na frente do terminal para barrar o aumento da passagem. O passe estudantil gratuito introduziu as falas, já que o tema do congresso era o passe livre, proposição essa completamente contrária as propostas alvitradas advindas da câmara municipal, o que claramente dificultou o deslocamento de quem estuda por meio de aumentos abusivos no valor das passagens.

O Congresso contou com algumas figuras políticas da cidade, filiados ao Partido dos trabalhadores (PT), como: Hamilton Pereira (ex-deputado estadual), Izídio Brito (ex-vereador de Sorocaba e membro da diretoria do sindicato dos metalúrgicos), dentre outros membros de movimentos sociais. Houve a presença de muitos coletivos, que apoiaram a promoção do congresso para a consolidação de uma pauta comum, sobretudo das mulheres, dos negros e lgbt, alicerce consolidado no discurso, e conduzido na plenária inicial pelo presidente nacional do movimento.

A maioria massiva dos presentes era de estudantes do ensino básico, bem como alguns estudantes do ensino superior (em número menor), especialmente da UFSCar.

Havia também a presença de alguns professores e agentes políticos de outras cidades (filiados ao PT e membros desses movimentos estudantis), como Tatuí, Votorantim, São Paulo e Guarulhos.

A fala das figuras políticas, que inclusive estiveram por anos dentro das instituições legislativas do estado, incluíram a relação entre o movimento social e a elaboração de propostas para melhorias na educação. Foi assentado que a iniciativa do Congresso se faz oportuna nesse momento, em que as dificuldades de comunicação dos instrumentos tradicionais estão esgotando as suas vias, ou seja, o congresso é um modo de incentivar os jovens à pressionar o governo, pois as propostas advindas “do lado de lá, nunca vem de mão beijada”.

A não legitimação da reforma de 2015 é intrínseca à posição oferecida pelo secretário da educação, o então presidente do tribunal de justiça, Herman Jacobus Conelis Voorwald (2011-2015)<sup>9</sup>, que aos olhos do ex-deputado Hamilton, havia se acostumado com a burocracia que o cargo o trouxe, e não teve traquejo para lidar com a educação, não concedendo voz à estudantes e trabalhadores, quebrando a dinâmica dos elementos que constituem a administração da escola.

Essa hipótese da falha política da “Reorganização” parece ser contundente, pois visualizados os debates na Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP), verificamos muitos pedidos de deputados para que a Secretaria de Educação tornasse claro os objetivos da reforma, sobre o fechamento das escolas, e destino delas:

Por meio de Requerimento de Informação, o 1º secretário da Assembleia Legislativa, deputado Enio Tatto (PT), questiona o secretário de Educação, Herman Jacobus Voorwald, sobre a reorganização escolar proposta pela gestão Alckmin e que levou estudantes a ocuparem até esta terça-feira, 24/11, 132 escolas em todo o Estado. Segundo o deputado, o plano de reorganização proposto "terá como consequência direta o remanejamento e o fechamento de diversas escolas, assim como a superlotação de muitas outras". (...) "Os pais, alunos e docentes da rede paulista foram devidamente consultados durante a elaboração dessa reorganização?" reorganização?" e "quantas e quais escolas serão fechadas?", são as perguntas iniciais do parlamentar. A partir desses questionamentos, Enio Tatto direciona o Requerimento de Informação para a situação da Escola Estadual Presidente Tancredo de Almeida Neves, no Jardim Novo Horizonte, região do Varginha, capital. (ALESP, 2015, p.1)

---

<sup>9</sup> O secretário pediu demissão no dia 04 de dezembro de 2015, dia do anúncio de recuo da “Reorganização”.

No congresso, o deputado Hamilton (que observava as falas dos estudantes), indicou em entrevista a continuidade de uma “Reorganização” velada, diminuição do número de matrículas, e um pano de fundo neoliberal na promoção da reforma às cegas:

*A questão de propostas de diminuição de matrículas por exemplo, ela decorre de um fato, hoje nós temos um Neoliberalismo, implantado no plano nacional e que os governos do Estado infelizmente tentam copiar, o Brasil é esse capitalismo, mal organizado, e extremamente burocratizado, com pessoas que nada tem a ver com o objetivo principal da organização, então o Estado começa com essa mentalidade neoliberal, encarar que tudo aquilo que é investido no social e que está na nossa constituição (direito do cidadão, dever do Estado), agora tem que ser capitalizado, tem que ser privatizado, e tudo é visto como gasto e não como investimento. (ENTREVISTA HAMILTON, 2018)*

A reorganização sem debate vem ocorrendo mesmo antes do anúncio concreto da “Reorganização”, como podemos ver nas notícias da Assembleia Legislativa de São Paulo:

Um colégio de 40 anos, que abriga 1.000 alunos, corre o risco de fechar suas portas, na cidade de Itapeverica da Serra. A professora Fabiana Ribeiro Vieira e outros dois professores, Mauro e Luciane, estiveram no gabinete de Rodrigo Moraes (PSC), na Assembleia Legislativa, para explicar a situação. O Estado alega que não há demanda, ou seja, não há novas turmas que precisem estudar no referido colégio. E a Diretoria de Ensino quer recolocar os alunos de lá em outras escolas. "Ninguém diz que quer fechar o colégio. Mas sem novos alunos e transferindo os que estão lá, obviamente o colégio será fechado", comenta a professora Fabiana. Coincidência ou não, o Estado tomou essa atitude após o anúncio da "reorganização "reorganização escolar" que está pregando. "Temos pelo menos quatro classes para entrar. O Estado diz que essa lista de espera é de alunos que moram em outros bairros, mas isso não condiz com a realidade, pois muitos moram sim nas proximidades da escola". (ALESP, 2015, p.1)

Alguns elementos atuais foram realçados nas entrevistas, de forma impositiva. O reforço à diminuição dos gastos com educação e a objetivação da educação à distância como tendência, seria uma aberração política aos olhos dos entrevistados:

*[...] Outra situação que eu vejo é o seguinte: é importante levantar que as riquezas nacionais devem ser investidas na educação e na saúde. Quando se descobriu o pré-sal, o Brasil encontrou com a sua tecnologia e os seus engenheiros, e hoje tem uma possibilidade muito grande de explorar isso. A princípio 70 % desse recurso estava destinado a educação, já hoje não, hoje o governo do PSDB deliberadamente cortou isso, para que? Para precarizar! Isso é um ponto, e o outro ponto é outra aberração que está acontecendo, estão estimulando o ensino à distância como a saída, mas o ensino à distância só divide, cai a qualidade e cai inclusive o poder de organização. (ENTREVISTA IZIDIO, 2018)*

A conjectura de Sorocaba enquanto cidade conservadora, que atende de imediato as soluções burguesas na cidade, ganha significado e significância nas prerrogativas do sentimento de classe auferido ao governo municipal, que em concomitância histórica com as elites sufocaram o direito à cidade, promovendo um desfalecimento do transporte público, ou ainda impelindo historicamente a criação de uma universidade pública na cidade. Tudo isso faz parte de um ideário privatista e de um pensamento provinciano sobre o que é a vida urbana, sobretudo sobre quem irá desfrutar dela, outro ponto apontado em entrevista:

*A UFSCar é uma história a parte né, tinha uma proposta de universidade para o Estado de São Paulo na época, São Carlos ganhou porque a cidade queria a universidade, Sorocaba não queria uma universidade, as elites sorocabanas mandavam os seus filhos estudarem fora, e não permitiam uma universidade federal, tanto que o símbolo dos estudantes dessa cidade, Alexandre Vanucchi teve que estudar em São Paulo, na época já tinha um movimento em São Carlos para que tivesse uma universidade pública, no entanto Sorocaba não quis disputar. (ENTREVISTA IZÍDIO, 2018)*

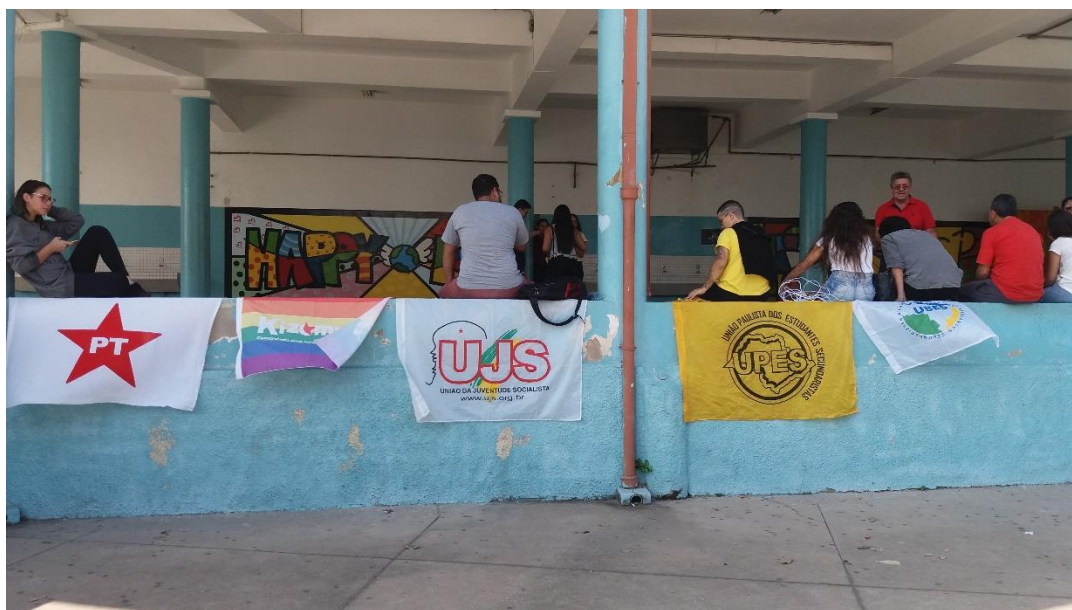
A trajetória do movimento estudantil enquanto linha de frente, na busca por condições adequadas de vida em sociedade, esteve presente em toda a história recente do Brasil. Izídio e o presidente jovem da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), Pedro Gorki, relembram e trazem em suas narrativas essas condições. O primeiro conduz a entrevista nessa direção, em que desde o afastamento compulsório de João Goulart à presidência, e agora nas ocupações de 2015 e 2016, os estudantes sempre estão na vanguarda de mudanças que atravessam os muros das escolas, e respaldam outros debates: sobre a democracia, o direito à cidade etc.

A presença do presidente nacional do movimento, que se deslocara do Rio Grande do Norte para participar do congresso, reflete uma coesão das bases aliadas que consolidaram a organização das assembleias durante as ocupações. Podemos pontuar algumas nuances alinhavadas ao pensamento secundarista que esteve presente no Congresso, reunindo o sufrágio político ainda vivenciado por aqueles que se dispuseram a lutar por uma educação de qualidade.

A pauta reunia os seguintes pontos: passe livre, a Base nacional comum curricular, a prisão de Lula, e a reforma do Ensino Médio. Importante destacar que os caminhos desses pontos foram assinalados pelos dias de ocupação, ou seja, muitos daqueles que

estavam no congresso eram remanescentes de ocupações na cidade durante o ano de 2015, e que agora indignados com a atual conjuntura estavam ali, compartilhando daquela vivência política.

**Figura 10.** Movimentos estudantis sorocabanos no 2º Congresso da USES em 2018.



Fonte: Michael C. Silva

Gorki destrincha a entrevista com um olhar do aluno que se enche de esperança, ressaltando que a mobilização foi um instrumento de luta, mas também um momento de questionar a cidadania, sobre como a juventude deve ser ouvida e nunca o é. O sorriso e a alegria ao falar sobre a ocupação, e sobre a união dos estudantes, conduziu uma crítica coerente com a noção de democracia tão apregoada por todos, mas que nunca se consolida:

*Dessa forma, como não conseguiram ganhar por meio do projeto deles, eles querem de outras formas precarizar, reorganizar, e acabar fechando escolas públicas, através de decretos, através da transferência de alunos da rede municipal para a estadual, e vice-versa, através do fechamento de turnos, do fechamento de turmas, e a nossa estratégia de mobilização é principalmente a construção da base do movimento estudantil, através de congressos junto aos estudantes. (ENTREVISTA GORKI, 2018)*

A discussão que se fazia era: como barrar a reorganização velada se não podemos mais ocupar? Destarte a importância do Congresso faz-se para a retomada desse tipo de

encontro em assembleia, da possibilidade de protestos e de espaços de discussões, onde situam-se os diálogos com os dirigentes políticos.

A rede do movimento estudantil, balizada pela descentralização das ideias por meio dos grêmios, dos municípios, da união estadual e nacional, colide com a prática isolada que o ensino regular detém, de cerceamento do estudante em ilhas (as escolas), e a não integração com as práticas de ações de diálogo entre professores e alunos da rede. A inexistência dessas práticas (que desloca o aluno da gestão e do lugar) impede a troca de experiências, como podemos visualizar de modo empírico no congresso da USES.

A percepção de que os grêmios das cidades do interior podem pautar seus horizontes em um congresso nacional, ressalta a importância da participação e trás um sentimento de pertencimento à entidade, ou seja, não é um secretário ou governador (que muitas vezes o jovem desconhece até o nome), que “manda” e “desmanda”, são todos os indivíduos presentes que ao demandarem suas propostas vão construindo um percurso. Esse olhar de gestão, que fez a diferença naquele momento de ocupação, continua agora com o fortalecimento desses movimentos sociais. Na fala deles mesmos: “talvez um dia a secretaria de educação aprenda com o movimento estudantil”.

O Congresso fundou dois coletivos, na tentativa de diminuição da evasão escolar e para que os alunos pudessem interagir com o movimento de diferentes formas. Isso foi possível através dos circuitos de *rap*, rodas de conversas, saraus, criação de coletivos culturais e do coletivo feminino “Maria Casteli”.

Muitas vezes a escola está sendo implodida pela falta de representatividade, essa etapa da vida, que é a juventude, não é discutida pela SEE-SP. É nesse momento que esses movimentos estudantis podem dar suporte ao diálogo com o jovem. Os coletivos que disputam a USES no congresso, com as suas falas e as suas agendas, promovem o debate político e a iniciativa de aceitação, por meio do encontro entre narrativas de negros, lgfts e mulheres:

*[...] a USES tem que representar todos os estudantes, sem exceção nenhuma, então assim, muitas vezes a gente vê algumas problemáticas dentro da escola, como por exemplo o machismo presente, dentro da minha própria escola por exemplo tem um professor que foi acusado de abuso sexual, e ele foi dar aula, a partir disso surgiram inúmeras denúncias, das alunas para com o professor, e claro que a direção tomou uma medida e retirou esse professor da grade, mas, a gente vê que há algumas problemáticas dentro da escola, como por exemplo a homofobia, ela se torna muito presente, então assim, a gente meio*



*que conversa com essas outras minorias para que a gente possa estar de fato representando todos os estudantes. (ENTREVISTA, MARIA USES, 2018)*

De acordo com os representantes municipais da USES, o conservadorismo de muitos estudantes vem crescendo. Eles asseguram que ao chegarem nas escolas e pautarem assuntos apartidárias como passe livre, a reorganização velada, e o possível apoio aos movimentos estudantis, muitos deles afirmam que isso é coisa de comunista, que é coisa do PT, que não lhe dizem respeito. Essa pressão recorrente para eles é resultado da criminalização dos movimentos sociais, percurso travado pelos governos estaduais há décadas, e estimulado recentemente pelas *fake news* e/ou discursos de ódio disparados atualmente pelas redes sociais.

O antipetismo se reverte em ódio aos movimentos sociais, como o Movimento Sem Terra (MST), O Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), Lgbt, negros e estudantis. Essa proposta imagética e comunicacional apregoada por esses agentes conservadores, atravessa a cultura escolar, trazendo consigo a territorialidade do conservadorismo, que antes escondido e ditado de forma implícita (e somente por alguns setores), agora toma de assalto as salas de aula, que se encontra incendiada por muitos alunos com seus celulares apostos em denúncia<sup>10</sup>, para reivindicar uma escola “neutra”.

João<sup>11</sup>, aluno secundarista e militante da USES, diz que um dos fatores que fazem isso crescer é a falta de democracia nas escolas, o impedimento do discurso considerado de “esquerda”, sufocando assim as possibilidades de divergência política tão caros para a formação política do jovem. Na própria divulgação do congresso houve uma retaliação da direção da escola. A censura ao diferente parece que vem aumentando (segundo João), e afetando as possibilidades do debate:

*Na própria divulgação desse congresso a gente conseguiu um ofício do gabinete do secretário estadual de educação, para que pudéssemos divulgar o nosso congresso, o nosso evento. Chegando na escola, a gente se depara com uma direção antidemocrática, uma direção que barra nosso movimento, sem ao menos perguntar o que a gente está fazendo aqui. Vemos o Grêmio estudantil sendo construído pela própria direção, a gente acredita sim, que isso se trata de um projeto de governo do Alckmin, de estarem organizando os grêmios estudantis, na verdade desorganizando, quando a direção escolhe a dedo os representantes do grêmio, quando ela fraudava eleição, quando nem ao*

---

<sup>10</sup> Escola Sem Partido, movimento conservador que promove o comportamento de vigilância ao trabalho docente.

<sup>11</sup> Nome fictício.

*menos existe uma eleição, e faz com que o grêmio acabe se diluindo dentro da escola e não conseguindo fazer nada. (ENTREVISTA JOÃO, 2018)*

O impedimento e a fraude de Grêmios são recorrentes, segundo João, ele afirma que isso faz parte de um projeto de educação que não tolera a contestação, mas sim o sufocamento de tudo aquilo que seja crítico e que questione o sistema.

Quando perguntada sobre as dificuldades enfrentadas pelo movimento, Maria<sup>12</sup> sugere que o fato de a grande mídia ter noticiado de forma negativa as ocupações, trouxe um peso negativo ao trabalho nas escolas. Muitos diretores preferem não arriscar a entrada deles, pois tem medo que ocupem novamente.

Esse receio da ocupação é tão grande que muitas escolas foram reformadas, como a própria que ocorrera o congresso. O “Estadão” (E.E. “Júlio Prestes de Albuquerque”) modificou o seu portão, inseriu grades e quis anteparar a reunião. O próprio movimento não vê mais como algo viável ocupar uma escola, exatamente porque além de estarem a espreita, a polícia entra no prédio de forma repentina, sem mandado de segurança algum, João fala sobre esse procedimento policial quando tentaram ocupar uma escola da zona oeste:

*A entrada da minha antiga escola que era o Antônio Vieira Campos foi modificada, foi colocado muito mais grade dentro da escola, tanto é que depois, em um outro momento, na época da reforma do Ensino Médio, que a gente também tentou estar entrando nas escolas, no momento em que a gente estourou o primeiro cadeado não deu nem dez minutos e a polícia militar estava lá “tacando” bomba na gente, e agredindo a gente violentamente, então, era uma conjuntura totalmente diferente do que a gente encontrou em 2015, o sistema se adaptou depois das ocupações, tanto é que hoje a gente já não vê mais como viável ocupar uma escola. (ENTREVISTA JOÃO, 2018).*

Sobre o início do movimento de ocupação, João diz que grande parte dos estudantes secundaristas se concentravam na zona norte da cidade. A USES estava na frente da E.E “Lauro Sanchez”, e decidiram de forma repentina ocupar. Tudo ocorreu por meio de uma assembleia naquele exato momento, em manifestação na avenida Itavuvu.

Esse processo da ocupação na primeira escola foi muito difícil, as ameaças de processos judiciais, e a pressão para que não ocupassem acontecia constantemente. A

---

<sup>12</sup> Nome fictício.

gestão da escola chamou a polícia, mas o grupo de secundaristas resistiu e ocupou, encorajados por muitos alunos que eram contrários a “Reorganização”.

João e Maria flagraram a violência com seus companheiros, muitos expulsos com o fim da ocupação, alguns sofreram violência física e psicológica durante e depois, o que só demonstra a truculência desnecessária aplicada pela SEE-SP naquele período.

Adentrando as perguntas relativas as ocupações de 2015, os secundaristas emitiram suas opiniões sobre as dificuldades estruturais, falta de alimentação, barraca, colchão, dentre outros subsídios cruciais para a continuidade das ações na escola. De início, essa falta foi um dos grandes desafios para a continuidade do movimento, tanto que foi usada como “arma de guerra” na tática política do governo, que considerava esse fator elementar para o fim das ocupações. A ajuda do sindicato de professores, moradores próximos as escolas ocupadas, além do próprio empenho na busca de mantimentos, levaram o êxito político aos meses que se passaram:

*[...] Não afetaram tanto a gente como poderiam, como o governo achou que iria afetar. Eles não acreditaram que a gente iria ficar mais de um mês ocupando escola sem estrutura nenhuma, e a gente conseguiu, pedindo ajuda para sindicato, pedindo ajuda para os pais, eu e a Débora (a menina que foi aterrorizada pelo diretor), a gente dia sim, dia não, conseguia passe, íamos para o terminal pedir dinheiro, subíamos nos ônibus e falávamos: olha, a gente está ocupando escola, a gente encontrou uma merenda vencida, a gente não tem o que comer, mas a gente está ali, a gente sabe que a escola é nossa, que a gente precisa barrar esse fechamento, e muitas pessoas ajudavam, davam dinheiro, ou não dava nada na hora, mas no outro dia víamos que era aquela pessoa que não deu nada, mas que no outro dia levou um saco de arroz e um saco de feijão, levou um cobertor, então, os problemas estruturais foram muito grandes, mas conseguimos lidar com os problemas, porque nossa pauta era muito maior que isso. (ENTREVISTA JOÃO, 2018)*

Sair do conforto de seus lares, para se alimentarem quando der, dormirem de forma desconfortável e revezarem presença na portaria das escolas, foram fatores elucidados pelos alunos como pontos que denotam a mobilização e a esperança de mudança. Esses fatos revelam um comprometimento político de resistência física e psicológica, algo completamente oposto ao que foi divulgado em muitas mídias, que os colocava como baderneiros.

Na medida em que o ano letivo de 2015 ia terminando, não fazia mais sentido os alunos continuarem ocupando as escolas, pois isso não traria incômodo algum. Foi então

que decidiram ocupar a diretoria de ensino, já exaustos com as ocupações desde o mês de outubro. A dificuldade de permanência e a pressão psicológica foram os maiores inimigos naquela batalha que se seguia:

*Os últimos dias ali na diretoria de ensino, foram os dias mais difíceis, tanto é que eu lembro de mim, da gente né, da diretoria da USES, de todo o pessoal que estava lá, de quando a gente conseguiu derrubar o secretário da educação, quando conseguimos a vitória, a gente saiu e não conseguíamos nem comemorar, estávamos muito cansados, estávamos sorrindo, os professores que vieram depois para apoiar a gente, pulando de alegria, e a gente extremamente cansados. (ENTREVISTA JOÃO, 2018)*

Sentenciosamente, o governo imputou o vandalismo de forma homérica, na tentativa de criminalizar os movimentos sociais. Ao mesmo tempo em que todos os problemas de responsabilidade da SEE-SP não foram levados em consideração. Alunos das ocupações relatam absurdos, como merenda vencida há mais de um ano, ratos junto à alimentação, carteiras e grades danificadas. João cita que muitos desses elementos já estavam danificados muito antes das ocupações, e que foram postos como sendo resultado do vandalismo daqueles que ocupavam.

Ainda há casos em que indivíduos chegavam a noite e roubavam ou depredavam para colocar a culpa no movimento. Tudo isso trouxe o medo da violência, que os rondavam na tentativa de fazer desertar pelo terror.

Alguns estudantes também ocuparam a ALESP<sup>13</sup> no ano de 2016, e disseram o quanto esse estágio da ocupação foi ainda pior, que a avidez policial no início, a pressão psicológica e os castigos físicos eram frequentes. Diminuir ar condicionado a noite, e deixar as luzes acesas durante as 24 horas do dia foram algumas das estratégias policiais. Para conseguirem dormir os alunos se abraçavam na tentativa de diminuir o frio intenso. A violência eminente, com gritos policiais de invasão nos quatro dias de ocupação, trouxe muito medo, o que tornou a luta cada vez mais desgastante.

Por outro lado, o sentimento de profusão causado pela escola burocrática teve o seu fim por um instante, no resgate do cotidiano, por meio das ocupações. Fincam-se o

---

<sup>13</sup> Disponível em: <<https://www.google.com/amp/g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/05/estudantes-ocupam-assembleia-legislativa-de-sao-paulo-ha-36-horas.amp>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

corpo e o ser, elaboram-se novas propostas de aula, de ocupação do lugar, enfim, o resgate desse pertencimento ameaçado pelo fechamento deu-se por essa via:

*Quando a gente começou a ocupar as escolas, e ver a escola como nossa, como um patrimônio nosso, vimos a importância dela através do debate, isso aproximou muito os estudantes. O fato de estarmos construindo um espaço, de não estar ali apenas sentados, ouvindo o professor por cinco horas mudou a nossa rotina. Naquele momento sentimos realmente prazer de estar ali, vontade de estar ali; muitas vezes não sentimos muito prazer porque a escola não nos representa como juventude na maioria das vezes, mas a gente tinha a esperança de que tudo isso poderia mudar, eu acho que essa esperança, saber que aquilo poderia mudar, foi o que mais aproximou o estudante do espaço escolar, da comunidade escolar como um todo. (ENTREVISTA JOÃO, 2018)*

O incidente ao Mário Guilherme, nossa escola-campo, foi citado como um ato externo de roubo e vandalismo, e que se concentrava pelo ódio à um aluno em específico (do grupo que estava na ocupação). De acordo com os alunos secundaristas que participaram das entrevistas, um dos dirigentes da USES estava no fatídico dia. João diz que houve um grande esforço do grupo, no sentido de mostrar que não havia sido eles que tinham feito aquilo.

Um grande passo trazido nesse aspecto, de legitimidade da fala, ficou visível nas entrevistas. Os entrevistados apregoaram que a divisão de tarefas não era identificada por gênero, todos deveriam cozinhar, limpar e organizar juntos. Mulheres e Igpts eram ouvidos quando se expressavam nas assembleias, algo que em sala de aula não seria possível sem a chacota dos colegas heterossexuais, como apontou João, que também identifica pesos diferentes em uma voz masculina e outra feminina.

Não havia uma facilidade de compreensão da proposta, e de início muitas escolas apenas entendiam que era ruim pelo fechamento. Aquelas que não seriam fechadas, mas reorganizadas, não entendiam muito bem o que estava acontecendo. Não houve clareza ou comunicado algum que melhorava a compreensão dos documentos da “Reorganização”. Os entrevistados afirmam que tiveram que estudar a proposta à finco, e utilizaram de uma linguagem mais simples, para chegar às escolas e explicarem o que estava acontecendo, pois, muitas vezes a própria mídia não facilitava a interpretação daquela política cruel, de fragmentação do aluno com a escola, e de fechamento desnecessário.

João afirma que o dirigente de ensino de Sorocaba foi até a ocupação da E.E. “Lauro Sanchez”, debater em frente aos pais. Ele afirma que o mesmo se posicionou contra a ocupação, e que mesmo com a tentativa de explicação simplificada, não havia argumentos suficientes para que a comunidade escolar entendesse o que a SEE-SP estava fazendo.

Com o impedimento de novas ocupações, os alunos acreditam não terem meios jurídicos de barrar a nova “Reorganização”, que acontece de forma velada. Asseguram que na União Paulista dos Estudantes Secundaristas (UPES) existe muita denúncia sobre fechamentos de turnos e classes, mas que se veem de “mãos atadas”.

Ao responder o porquê havia uma conjuntura desfavorável para a viabilização de um amortecimento da “Reorganização” velada, os alunos recordaram de exemplos violentos, como as agressões físicas sofridas no ano de 2016, dificultando a ocupação como modo de manifestação:

*As poucas escolas que a gente tentou ocupar, a polícia militar chegou na hora, coisa de dez minutos, a primeira e a segunda escola que a gente conseguiu ficar (um, ou dois dias) a polícia invadiu a escola, a gente mal tinha acordado, era seis horas da manhã e já tinha policial tirando a gente do chão pelo braço e encaminhando todas aquelas pessoas que estavam ocupando pra dentro de um ônibus, segurando a mão um do outro, e levando para a delegacia ( a maioria menor de idade), sempre agredindo. Na época, o presidente da USES foi agredido, a boca dele ficou sangrando, quando o agressor está fardado não tem muito o que a gente fazer. (ENTREVISTA JOÃO, 2018)*

A violência física do Estado, como mostrada pela fala de João, é respaldada pelo ideário do movimento social como baderna, tornando natural a agressão de jovens secundaristas em luta por uma escola digna, participativa.

Maria afirma que o movimento estudantil deve achar um novo meio de causar o mesmo impacto que as ocupações causaram, ela relembra as grandes passeatas de 2013, provocadas pelo aumento do valor do transporte, desencadeando consigo uma série de debates sociais. A estudante afirma que talvez a solução venha por esse viés, das redes para as ruas.

A falta de transparência das relações, entre os eleitos e o povo, mostra cada vez mais o enfraquecimento da nossa democracia na contemporaneidade. Instituições que revelam um poder que gera o ciclo da desigualdade, e má distribuição de renda, são fortalecidos pela narrativa da neutralidade. Historicamente as estruturas burocráticas da

nossa sociedade encontrou na democracia burguesa, nas suas formas de representação, a legitimação do sistema. Essa condição insere o povo no teatro das instituições políticas, porém são nos bastidores, onde são organizadas as ações, os recortes, as bases que preenchem a falsa democracia.

### 1.3 Aspectos metodológicos da pesquisa

O conceito de urbanização crítica levanta questionamentos acerca da imposição política ao econômico e a urbanidade, reflexos da forma e do conteúdo na articulação de territórios da cidade, sobretudo aqueles que lutam pela utopia do uso:

O urbanismo como centralidade de culturas, festas, desejos, encontros, necessidades, que é negado, é urbanização crítica. O mundo do dinheiro, da equivalência, que, nos seus fundamentos e subterrâneos, move-se como relações de não-equivalência, de exploração do trabalho, de expropriação de meios de vida e de produção, de embate entre as formas do dinheiro – a do dinheiro como medida do valor e como meio de circulação, sintetizadas na forma do dinheiro como capital – é a urbanização crítica. (DAMIANI, 2004, p. 39)

O jogo das redes que tentaremos decifrar e interpelar na busca de respostas, projetando novos pontos a pesquisa, influi sobre as normatizações trazidas sobre o plano da macrogestão, que dialoga com a compreensão de uma urbanização crítica na cidade de Sorocaba.

Ao situar o fenômeno enquanto ponto de encontro entre o urbano e a gestão escolar, estabelecemos de forma crítica um pensamento acerca do direito à cidade, e a insurreição do uso.

Os encontros e desencontros de temporalidades e espacialidades das relações humanas, se deparam com a possibilidade de teorização científica no método dialético (LEFEBVRE, 1975), criando uma contextualização substancial das transformações demográficas, socioeconômicas, e de escolarização no espaço, logo, o método escolhido de forma processual é o regressivo-progressivo (LEFEBVRE, 2001).

A “razão de ser” dessa pesquisa insere-se em uma reflexão sobre a produção acadêmica diante da escola e dos espaços urbanos e públicos. Concebe-se aqui a ciência

como âncora de uma possível realização das práxis cidadã<sup>14</sup>. Nesse aspecto, a investigação dar-se-á um rigor do método, e da sua própria justificativa, alinhada com o pensamento geográfico contemporâneo, onde a produção é sobre o real e para o real, pontua-se assim, como afirma Marcuse (2009, p. 160) uma devida “responsabilidade social com a ciência”.

A contribuição nesse sentido é uma iniciativa cara à Geografia, enquanto campo do conhecimento, e enquanto instrumento de luta social. A ela se assenta a diligência de desvelar as diferenciações espaciais, pois “é o desenvolvimento desigual e combinado que está em função da universalidade contemporânea do capitalismo”(SMITH, 1988, p.151).

O problema é basicamente inerente ao desenvolvimento do capitalismo urbano e escolar, que ao configurar novas dinâmicas nesse momento (por meio das reformas da gestão e reordenamento do espaço), produz a gestão das instituições, instrumentalizando o acúmulo do capital.

A discussão sobre o espaço público em declínio é de extrema relevância para a ciência geográfica. Investigar como a proposta está alinhada com os modelos gerenciais de diminuição dos gastos públicos com a educação, e de que forma o espaço é um ponto chave para que isso ocorra, é crucial, a propósito de traçarmos uma perspectiva socioespacial sobre como as políticas públicas de educação estão sendo realizadas no Estado de São Paulo, em específico nas escolas sorocabanas.

Sobre a espoliação urbana, o Estado possui ações factuais, podendo expulsar “para a periferia os antigos habitantes, criando um espaço de dominação” (CARLOS, 2001, p. 15), no nosso caso, essa despossessão territorial seria realizada dentro da própria comunidade escolar por meio da gestão.

A dimensão espacial das reformas educacionais em São Paulo pode ser encontrada na literatura de forma geral, porém, sobre o recorte geográfico das últimas reformas, encontramos duas análises. Franca (2010), produziu um diagnóstico sobre uma

---

<sup>14</sup> Refere-se a práxis não como uma divisão simples entre a teoria explicativa do mundo e a prática, mas como afirma Gramsci: “o nexos “orgânico” entre as várias partes do real, o conhecimento da própria história nas suas dinâmicas, nas suas contradições e criações. Toda esta complexidade deve ser objeto de atentas “filologias”, mas sempre visando a entender como uma realidade é um momento das forças materiais de produção, de determinadas relações sociais, de uma história morta, mas viva ao mesmo tempo, portanto, é cristalização do passado, criação do presente e força propulsora de futuro” (GRAMSCI, 1978, p. 76).



reestruturação produtiva da cidade de São Paulo. O autor descreve a primeira “Reorganização” da rede estadual, que gerou o esvaziamento das escolas enquanto lugares, suprimidas por um ajuste produtivo organizado pelos setores hegemônicos da metrópole. Na segunda, Giroto (2016), em seu projeto “A Reorganização Escolar em Mapas” (realizado no Laboratório de Ensino e Material Didático do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo), o autor buscou traçar uma análise dos argumentos da “Reorganização” a partir do recurso cartográfico, tencionando o discurso político por trás das territorialidades escolares em São Paulo:

Em nossa perspectiva, o fechamento de escolas proposto no projeto de reorganização pode acentuar a desigualdade espacial da escola pública em São Paulo. Por isso, a importância da luta dos estudantes secundaristas que reafirma, entre outras coisas, a relação entre a escola, seus sujeitos e espacialidades. (GIROTO, 2016, p. 1121)

Podemos pensar esses movimentos, citados por Giroto, como críticos aos espaços da cidade, dos seus usos e contradições. A própria urbanização está no seio desse diálogo (HARVEY, 2006). É possível traçarmos um referencial de como o discurso sobre a educação abre espaço para o debate sobre outros aspectos da cidade, o que torna inegável o papel que a luta pelo direito à educação possui, e do impacto direto e indireto desse movimento estudantil sobre as lutas urbanas de outros nichos por exemplo.

O fenômeno nos faz refletir acerca da esfera de pertencimento da escola pública, em meio às ocupações dos estudantes secundaristas de 2015. Obviamente, os alunos detinham uma relação de pertencimento com as suas escolas, e a mudança abrupta que a “Reorganização” traria, inseriria uma nova condição espacial, rompendo com as relações que esses alunos possuíam com a sua escola, trazendo dessa forma o conceito de lugar como faceta do fenômeno. Uma das referências notórias para a compreensão desse aspecto é Carlos (1996), que analisa o lugar como o terreno das especificidades, do cotidiano, das relações do dia-a-dia, relações simbólicas que inserem essa dimensão no espaço geográfico.

Podemos definir a categoria de lugar como os “entrelaçamentos impostos pela divisão espacial do trabalho, que é articulado e determinado pela totalidade espacial” (CARLOS, 1996 p.33). Nesse sentido, podemos compreender que o lugar é o “ponto de chegada” entre o corpo e o mundo, em outras palavras, como nos clareia Santos (2004), é um “intermédio entre o mundo e o indivíduo”.

A cidade é o espaço da diferenciação por excelência, explicar a formação do urbano em sua gênese corrobora para o estudo de uma possível discrepância atual, entre as zonas da cidade e os paradoxos passíveis de entendimento. Necessitamos portanto de um referencial que inclua esse debate, tais como Lojkin (1997), Harvey (2006), Seabra (1994) e Damiani (2004), autores indispensáveis no que tange o entendimento do objeto que é urbano por excelência, e que possui como ângulo atual a sua adequação funcional às manifestações de classe.

A pesquisa tem por objetivo identificar as contradições de um espaço urbano que se configura por suas especificidades, as singularidades sorocabanas. Alguns autores vão denominá-la cidade média<sup>15</sup>, outros vão identificar processos moleculares de uma metropolização em ascensão<sup>16</sup>, ou em consolidação, ou seja, além dos diferentes olhares teóricos sobre a urbanização de Sorocaba, pretende-se estabelecer um aprofundamento sobre esse espaço nas territorialidades da gestão escolar.

O município possui características de urbanização e industrialização que são próprias, a proximidade com a capital, às redes de influência do setor industrial e de serviços. Nesse aspecto, os textos de Burgos (2016) e Carril (2016), são leituras que estão em consonância com a busca de compreensão da complexidade no processo de urbanização e suas contradições, apontando inclusive relações desse espaço citadino com a escola, como ocorre com o aprofundamento teórico trazido pela última autora citada.

Iniciando a exposição das contribuições dessa interdisciplinaridade, podemos citar no campo da educação, mais especificamente da gestão escolar, autores que dialogam de forma vertical com essa categoria, dentre eles: Frigotto e Ciavatta (2003) e Licínio Lima (2014). Esses teóricos possuem destaque nas suas contribuições sobre a relação entre o Estado e o “lugar” dos estudantes nas reformas e na gestão da escola pública, conceito que irá ser debatido nessa pesquisa, pois os aspectos de gestão mostram-se na insurgência das territorialidades escolares.

Essas referências são o sustentáculo de um trabalho que carece de predecessores, de pensar a escola em toda a sua amplitude, com processos endógenos e exógenos, a

---

<sup>15</sup> Sposito (2004) em sua tese de livre docência, apoia a tese de que a cidade não pode ser classificada como metrópole devido as suas características físicas e sociais.

<sup>16</sup> A autora Sandra Lencioni (2015), em sua teoria de megaregiões descreve o processo pelo qual passa Sorocaba.

produção do cotidiano e do seu lugar. Para o estabelecimento de um debate da gestão que atravessasse o fenômeno, o aspecto sociológico da “Reorganização” foi trabalhado por Corti *et. al* (2016), e Arelaro *et. al* (2016), textos que examinaram a discussão dos impactos e contradições desse processo de reforma do aparelho de Estado, e dos movimentos de resistência à ele:

Parecia claro que era preciso extrapolar os mecanismos tradicionais de participação existentes na escola para enfrentar a medida autoritária de reorganização escolar. As ocupações comandadas pelos estudantes conseguiram desestabilizar as hierarquias estabelecidas. A circulação da experiência dos secundaristas argentinos e chilenos pelas redes sociais foi um elemento central para isso, mas foi a apropriação ativa, criativa e autoral dos estudantes paulistas que tornou possível a produção cotidiana das ocupações. (CORTI *et. al*, 2016, p. 1171)

O problema é contemporâneo à escrita do texto, pois aloca as possibilidades de reflexões em meio aos acontecimentos que estão em constante transformação, dessa forma, a dialética como método é base para explicar essas rupturas e “conexões” históricas.

De modo geral, as categorias que norteiam o trabalho são: gestão escolar democrática, mundo da vida e urbanização. Nessa análise teórica sobre o próprio método, busca-se apreender a dinâmica histórica e genética, para que possamos abarcar os movimentos de centralização/descentralização da escola no espaço urbano sorocabano. Assim se agrega o método dialético como resposta à essas diferenciações do espaço:

Na dialética, as categorias, comparecendo ora como pares contraditórios, ora como elementos de uma tríade são elementos que fazem parte de sua estrutura e que compõem seu movimento. Essas categorias são : matéria e consciência, singular, particular e universal, particular, movimento e relação, qualidade e quantidade, causa e efeito, necessário e contingente, conteúdo e forma, essência e fenômeno, possibilidade e realidade (SPOSITO, 2004 p.46).

Como a pesquisa possui uma abordagem exploratória dos dados sobre o “receituário” neoliberal, ampliado na gestão Alckmin (de dados demográficos sobre matrícula, e das proposições nos documentos oficiais), uma investigação de forma ampla, sobre os números, e as indagações provindas desse projeto, torna-se importante a análise estatística dos dados da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, levantamento bibliográfico e análise documental, como parte de uma primeira referência metodológica

para possíveis abstrações teóricas sobre o real.

Entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos das escolas ameaçadas pelo fechamento, com políticos, micro e macro gestores, podem promover uma possibilidade de descrição da percepção do singular para o universal, assegurando que um dado empírico crie e recrie um discurso geográfico.

As entrevistas coletivas foram realizadas em nossa escola/campo com duas professoras, alunos que ocuparam a escola em 2015, e integrantes do grêmio estudantil. As entrevistas individuais ocorreram com o diretor, um professor da escola campo, figuras políticas e o presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Todas as entrevistas ocorreram no primeiro semestre de 2018, e podem ser visualizadas na apêndice B.

Os questionários foram respondidos por 147 alunos do ensino médio da nossa escola/campo, durante o primeiro semestre de 2018, e seu modelo pode ser visualizado na apêndice A.

Metodologicamente falando, as interpretações das entrevistas e questionários possuem uma riqueza empírica, pois estabelece a dimensão dos atores do “chão da escola”. A dimensão de proximidade com o lugar, na tentativa de explicar o fenômeno, é um modo de referendar a ampliação das territorialidades e das forças dialéticas que movimentam o cotidiano escolar.

Gil (1999) divide as entrevistas em: informais, focalizadas e por pauta, a escolha de entrevistas focalizadas deu-se por um arbítrio de abertura ao diálogo, ao mesmo tempo em que existem pautas, como indica Britto e Feres (2011, p.240):

A entrevista focalizada é tão livre quanto a anterior; todavia, enfoca um tema bem específico, quando, ao entrevistado, é permitido falar livremente sobre o assunto, mas com o esforço do entrevistador para retomar o mesmo foco quando ele começa a desviar-se. É bastante empregado em situações experimentais, com o objetivo de explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas. Também é bastante utilizada com grupos de pessoas que passaram por uma experiência específica, como assistir a um filme, presenciar um acidente etc.

Questionários foram entregues aos estudantes, com questões que elucidem a relação entre o urbano e escola, na ótica da democracia (participação em gestão), sobre o

fechamento de escolas e o seu pertencimento com as mesmas.

Todos os dados colhidos são importantes, pois trazem um substrato onde se assentam possíveis reflexões e pontos de partida, um grande exemplo disso são as entrevistas, que podem trazer possibilidades de uso de outros dados indicados em uma fala, ou de uma outra interpretação do objeto, que podem ser destacadas por um dos entrevistados. Nos próprios questionários existe a indicação de respostas majoritárias sobre a opinião e a expectativa dos estudantes à uma política pública.

Todas as técnicas suscitam e estabelecem uma proposta de interpretação do espaço urbano e da escola em meio ao movimento de reforma, para que possamos esmiuçar as contradições existentes tanto em seus aspecto empírico, quanto no teórico, convergindo para uma nova proposta de pensamento sobre a escola no espaço e o espaço da escola.

### **1.3.1 Níveis de análise: sobre a tríade lefebvriana na pesquisa**

Os problemas sociais debatidos na esfera pública podem ganhar corporeidade quando ressalva a “opinião pública”, o que ocorreu na “Reorganização” de 2015, onde as ocupações produziram a concretização de um debate sobre o tema, e por conseguinte da sua não efetivação.

Ao concebermos o espaço como produto histórico, e que nele estão imbuídos sistemas de valores e comportamentos, imprimimos a máxima lefebvriana de que as relações subjetivas se propagam sobre o material, revelando a relação dialética entre sujeito e objeto.

O uso e a ocupação do solo para a escolarização revelam em cada sociedade uma tipologia, e uma relevância espacial dos espaços de aprendizagem, que no nosso caso expressaram as vicissitudes do Estado.

O espaço público cada vez mais suprimido pelo espaço privado tem como frente de “empuxo” o poderio estatal, que de acordo com as necessidades de produção e com a urbanização, modela e remodela os espaços da escola e a sua intersubjetividade. Nesse contexto, o método regressivo-progressivo abarca a condição histórico-genética por meio

da apreensão do real, ao findar um diagnóstico de elementos do passado e do presente, para possíveis projeções sobre o futuro do fenômeno.

O movimento dialético da pesquisa faz emergir o substancial, se concretizando na tríade lefebviana do concebido, percebido e vivido (LEFEBVRE, 2006).

A gestão concebida no/do espaço é aquela dos “criadores de papéis”, que ora é debatido, ora não (essa última quase sempre vence). O concebido cria e recria a legislação e os materiais básicos para a concepção pública, da opinião pública (HABERMAS, 2003), nesse sentido a regência da gestão escolar encontra na ordem distante a sua esfera de poder elementar aos olhos dos planejadores, o seu epicentro:

Para o autor, o espaço concebido seriam as representações do espaço que tenderiam para aquilo que foi elaborado por profissionais. No concebido, pode estar intrínseco o percebido e o vivido. O espaço percebido está vinculado à prática do espaço na realidade cotidiana, relacionando o tempo e a realidade urbana onde se entrelaçam, por exemplo, os percursos que ligam os lugares do trabalho, do lazer, da vida privada etc. Para complementar a investigação da prática espacial, deve-se compreender o espaço vivido, que seriam os espaços de representação, que se expressam por imagens e símbolos que acompanham o espaço dos habitantes. Seria o espaço dominado e que a imaginação busca se apropriar e modificar. (SHEFFER; KACHAUKJE, 2018, p. 67)

A gestão percebida é aquela dos “fatores burocráticos”, no nível intermediário da ação, que opera na projeção do concebido, ao mesmo tempo em que age no vivido. Inúmeras contradições relacionais flexionam o percebido. A introjeção do concebido pelo gestor da escola, no caso do diretor por exemplo, é um dever de profissão. Porém, essas nuances entram em conflitos quando a opinião pública irrompe com o concebido, nas greves, ocupações, descontentamentos gerais, enfim, nesse caso a figura do gestor aparece como uma sombra daqueles que estão do lado de cá, e dos que estão do lado de lá, em uma divisão administrativa da gestão escolar tecnocrática.

A gestão do espaço vivido é a dos “agentes cotidianos”, aqueles que estão no chão da escola, vivenciando e organizando as suas espacialidades, projetando para fora dos seus muros as suas ações, os seus projetos, a sua territorialidade. São alunos, trabalhadores, familiares, toda a comunidade escolar. São eles que vivenciam o concebido e o percebido por meio das suas estratégias próprias de gestão, em uma negatividade do positivo hegemônico, projetado pelos “criadores de papéis”.

A síntese dialética nesse movimento socioespacial converge para a utopia da gestão do vivido, enquanto modo de vivenciar uma experiência de escola e de urbano que

subverta a lógica do capital. Para isso deve-se “sufocar” a escola da eficiência e da eficácia, fazendo com que os “agentes cotidianos” possam produzir uma relação mais democrática e orgânica no dia-a-dia da escola, saindo do programado, recriando as suas formas de organização das decisões. Esses pontos encontrados na teoria dos resíduos de Lefebvre é o nosso diagnóstico sobre a gestão que era possível, que se “escondia” no cotidiano, e que fora implodida com as ocupações estudantis, implosão que traz consigo o resíduo que se tornou resistência.

## **2. Urbanização e escolarização em Sorocaba-SP**

Quando pensamos no esgotamento e no esvaziamento do direito à cidade e à escola pública, a alienação dos meios de desenvolvimento da cidadania e a colonização do cotidiano é algo muito claro e já teorizado por muitos. O questionamento sobre a produção histórica desses fenômenos é a “razão de ser” desse trabalho, que busca contribuir com a crítica ao problema do estranhamento (LUKÁCS, 2003), e a dimensão exploratória do capitalismo tardio.

A nova temporalidade histórica do capital, caracterizada pela barbárie e patologias sociais, se defrontam por uma conjuntura e estrutura que emergem o fetichismo do espaço privado e o declínio do público, instrumentalizado por implicações no plano da consciência social. Tais contingenciamentos fazem parte de um processo histórico das reestruturações produtivas, como o Toyotismo, e das proposições políticas advindas do neoliberalismo, que agravam os processos urbanos e gestacionais na produção da desigualdade.

A *Aufhebung* como autotranscendência positiva da alienação (HEGEL, 1992) no sentido amplo do termo, reitera que todo movimento possui um dinamismo próprio não apenas negado, mas também objetivado e positivado. A alienação encontra-se firmada por meio de uma positividade simbólica e técnica, combinadas entre as reformas educativas e o espaço, que ao se encontrarem esvaziam o sentido de gestão, de escola e de cidade.

Por meio de análises dos mais diversos autores nos campos da Educação e da Geografia, podemos imbuir diversas ações que causaram e continuam a causar esse processo de esvaziamento dos direitos mencionados acima.

O sistema, regido pela razão instrumental, cria e recria novos subsistemas político-econômicos, utilizando da administração como um instrumento de absorção do mundo da vida para o capital. Esse processo de reificação do mundo na modernidade, denominado por Habermas (2002) de colonização do mundo da vida, está circunscrito à crescente diferenciação sistêmica, aprisionando o cotidiano por meio de práticas racionalizadas e unilaterais. A lógica de reprodução, sobre a mercantilização do mundo, cria uma repetição linear (LEFEBVRE, 1991), programando o cotidiano para o seu ordenamento positivo, tornando os indivíduos cúmplices das relações de poder estabelecidas.

A criação de sistemas se aprofunda a tal ponto que a burocratização infere por si só o mito, e a consumação de uma “nuvem de fumaça” sobre os argumentos dos objetivos iniciais, racionalizados pela instituição burguesa<sup>17</sup>.

O saber técnico, estranhamente privado e secularizado em São Paulo, é determinado por um grupo de pessoas que formulam as reformas neoliberais, marcadas pela urbanização que fragmenta as espacialidades e temporalidades do público. Então, entender de que forma o Estado assimila e organiza, dentro de si, metabolicamente os sistemas e subsistemas do capitalismo é um modo de entender a dominação dessa colonização do mundo da vida.

De que forma a urbanização e a gestão capitalista produzem no microgestor a sensação de perda da liberdade do seu trabalho, empurrando-o para prestar determinados serviços? Como os alunos e professores se veem sem o chão da escola, na eminência do seu fechamento? De que modo o prédio, que deve ser eliminado de sua função social, pode estar sendo fundido à dinâmica especulativa na cidade? Todas essas perguntas fazem parte dos mais diversos questionamentos que vão de encontro com a hipótese do trabalho: o desenvolvimento socioespacial da escola e da cidade de modo desigual e combinado, produzindo alienação de direitos.

---

<sup>17</sup> Para o autor, existem três grupos vivenciando a administração das instituições, um primeiro, saudosista às relações de Estado, mesmo identificando na burocracia momentos equivocados de gestão, um segundo, se põe como linha de frente em ataques ao mercado, e, por fim, existem terceiros que se opõem às relações burocráticas (poder), ou mercantilização (dinheiro), somente este último grupo poderá acabar com a colonização do mundo da vida.



Encontrar as relações de descolamento da vida escolar, frente aos processos racionalizadores nas escalas temporais e espaciais, é um desafio àqueles que se debruçam a compreender as contradições que marcam as políticas educacionais no Brasil.

A história cotidiana como mediação dos diferentes fenômenos que ocorrem nas mais variadas escalas, direciona um olhar específico sobre a historicidade e repetição de unidades de ação, dentro do escopo “políticas administrativas”, seja a gestão da escola, ou a urbanização<sup>18</sup>. Ocorre que existem dinâmicas que se repetem e se aprofundam em determinados momentos, ora retomando um conservadorismo gestacional, ora inserindo na técnica um poderio de transformação, por meio da eficiência e da eficácia. Esse devir da administração traz em si as mais variadas contradições, negações e superações que na dialética tridimensional lefebvriana é vislumbrada por meio da compreensão de não finalidade do processo, mas de um *continuum* que pode ser retomado. Um exemplo é: quando percebemos em Sorocaba, na mesma entidade “Secretaria de Educação”, a coexistência de distintas disposições e oportunidades, de acordo com a diferenciação espacial, aqui temos uma configuração objetivamente dialética dentro da escolarização do espaço urbano.

Coexistências de lugares e diferentes temporalidades, podem ser notadas na escola pública e na cidade. Isso faz o pesquisador apreender uma complexidade de diagnóstico nas mãos, no momento quando a generalização do objeto, ou “fetichização” do conceito pode afetar a pesquisa por meio de um amálgama pré-produzida. O cuidado a ser tomado refere-se sempre a tentativa de explicação, que deve se desdobrar em outras questões, para não produzirmos afirmações que positivam qualquer tipo de fenômeno.

As justaposições sucessivas da urbanização, que totaliza espaço e tempo na modernidade, “reúne e distingue o particular e o geral, o singular e o universal, o abstrato e o corpóreo” (SEABRA, 2004). A obtenção dessa sustentação metodológica da totalização, um caminho a ser seguido, convergiu então para a leitura do urbano em Henri Lefebvre (2001).

Seguimos um trajeto não linear sobre a pesquisa *in loco*, que ao trazer outros desdobramentos em campo, clamaram por uma diversidade de leituras do real, como será indicado no decorrer do texto. A dinâmica da pesquisa numa correspondência com os

---

<sup>18</sup> Obviamente não estamos aqui igualando dois fenômenos diferentes, mas sim imbuindo que existe uma condição histórica e espacial de contradições.

seus elementos indicou e continua indicar novas bibliografias e novas tensões, revelando caminhos variados e processos que não se fecham, pois o evento continua e as conclusões científicas não podem ser estanques.

## **2.1 A escola e a Urbanização: os caminhos e descaminhos da modernidade**

Sorocaba é uma cidade média com aproximadamente 670.000 habitantes<sup>19</sup> e 97 quilômetros distante da capital, possuindo atualmente uma complexidade em seu setor produtivo que a coloca em uma posição de destaque em âmbito regional e nacional. Essa posição se deu graças à uma diversificação da economia, advinda de transformações históricas ocorridas nos seus setores produtivos, inserindo-a como polo de expansão do capital no estado de São Paulo. A área onde hoje está situado o 19º maior Produto Interno Bruto (PIB)<sup>20</sup> do país, possui grandes empreendimentos urbanos de moradia, comércio e indústria.

Para caracterizar a urbanização da cidade precisaremos contextualizá-la, de forma a entender as ligações existentes entre o processo de produção das estruturas físicas e sociais do capital, e o desenvolvimento dos procedimentos políticos de escolarização na cidade. Teremos que contar com ações de níveis locais e globais, uma vez que a premissa da pesquisa é: compreender a conjunção desses fatores.

Sorocaba teve o seu início suntuoso com o comércio de muares, culminando nas primeiras ocupações e instalações urbanas com a fundação da vila de Nossa Senhora da Ponte em 1661, doação de terras realizada por Baltazar Fernandes para a os beneditinos, ação secular de escolarização na vila:

A instrução dos meninos, em Sorocaba, iniciou-se, praticamente desde sua fundação, com os monges beneditinos, trazidos pelo fundador da cidade, Baltazar Fernandes. Este ciclo encerrou-se, por volta de 1803, com a transferência de seu último professor, Frei Vicente Ferreira. A Câmara solicitou, então, ao Príncipe Regente, a criação de uma escola régia – o que somente aconteceu em 1818, sendo seu primeiro professor o português Henrique Mena de Carvalho, logo substituído pelo sorocabano Gaspar Rodrigues de Macedo. (SANDANO, 2007, p.109)

---

<sup>19</sup> Dados do IBGE: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sorocaba>>. Acesso em: 11 mai. 2019

<sup>20</sup> Sorocaba 19º PIB do país, disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/757742/sorocaba-sobe-para-o-19-maior-pib-do-brasil>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

A diligência do ensino foi baseada na iniciativa de aglomeração de forma ideológica, ou seja, os grupos estudantis poderiam servir como apoio referencial de união cultural da vila, por meio de uma produção simbólica de significados e significantes, na espacialização da identidade:

A forma administrativa que a vila ganhou, aos poucos atraiu mais moradores da região, antes dispersos, para ocupar o centro de Sorocaba ao redor da capela. Podemos dizer então que a instituição dos aparelhos ideológicos (educação) e políticos (Igreja e Estado), proporcionados por Baltasar Fernandes, fortaleceu o caráter administrativo da vila, garantindo, dessa forma, a afirmação da vila e de sua continuidade. (CELLI, 2012, p. 53)

A fundação da cidade de Sorocaba possui as suas bases na centralidade trazida pelo comércio da feira de muares, que foi consequência da interiorização do Brasil por meio de rotas bandeirantes, procedentes do sul do país. A consolidação de um espaço urbano com instrumentos básicos comuns (espaços públicos da vila), deu-se somente no século XVIII por meio da divisão de terras pela câmara de Sorocaba, e a inserção da região na economia-mundo:

Sorocaba – assim como outras milhares de cidades, inseridas sob qualquer ótica na economia capitalista – só pôde surgir, enquanto espaço urbano, por ser incluída ao polo periférico da economia-mundo<sup>1</sup> do século XVII, ao qual o império colonial português fazia parte como centro articulador de capitais. Dessa forma, percebeu-se a existência de Sorocaba – enquanto espaço urbano – como um produto capitalista, efeito de articulações do eixo comunicativo fundamental dessa economia-mundo, de importância ascendente, especialmente, a partir do século XVIII (MATTOS, 2017, p. 34)

A modernidade enquanto fenômeno social, que constitui as etapas industriais do capitalismo na América latina, pressupõe preceitos de ordem urbana, condizentes com uma nova arregimentação dos espaços de produção na cidade. A modernidade mostrou-se como um processo não acabado, onde “as oligarquias agroexportadoras durante muito tempo construíram obstáculos ao processo de modernização em razão de seus interesses internos” (SILVA; SILVA, 2014, p. 299), estreando novas contradições na periferia do capital, o que no caso de Sorocaba ficou evidente a princípio pela vontade das oligarquias de dominação dos grupos, elemento que será recondicionado posteriormente e deverá ser tratado nesse trabalho.

A escolarização, então, parece fazer parte de um pressuposto para a implementação de um projeto de modernidade. Podemos visualizar isso com as leituras historiográficas, percebendo o movimento da urbanização:

No decurso desse processo, pleno dos conteúdos históricos, sociais e psíquicos da modernidade, marcado por impasses e contradições, foi ganhando realidade um modo de vida (a cotidianidade moderna) que, como disse, se explicita pelas formas de uso do tempo nos lugares demarcados e estipulados no movimento da propriedade. Pois, as contradições que moveram o processo social na modernidade (produção social e apropriação privada), evidentes na materialidade do urbano, denotam a empiricização do tempo (Milton Santos). E, também denotam, que há um processo de valorização do espaço, implícito nas relações sociais o qual, necessariamente, tem que se territorializar para permitir alguma apropriação. (SEABRA, 2004, p. 183)

Desse modo, territorializar como descreve a autora acima, parece ser um pressuposto para a materialização do urbano, mas também para a sua reprodução constante, e como veremos adiante, para a implementação de um projeto de cidade e de escola.

Com a decadência da feira de muares, resultado da criação da Estrada de Ferro Sorocabana em 1875, transcorreu uma expansão comercial a nível internacional da cidade, que pode ser concebida por algumas características principais: a imigração europeia massiva nesse fim de século (CARMO; SANDANO, 2009), trazendo consigo mão de obra para as primeiras fábricas têxteis; a produção do algodão herbáceo<sup>21</sup>, cultivado inicialmente por Matheus Maylaski e Manuel Lopes de Oliveira (PRESTES, 2001); e a criação da ferrovia que interligava Sorocaba à Santos, responsável pelo escoamento rápido dos produtos. Essa corrida industrial da cidade criou uma urbanização que se espalhou para além do seu centro, até então lócus econômico do município. Nesse contexto, a educação possui um papel fundamental para a elaboração de um *modus operandi* que sustente essas novas frentes de expansão do capitalismo.

A dilatação da mancha urbana nos eixos noroeste e leste da cidade, já no início do século XX, reintegra elementos que são responsáveis pelo desenvolvimento do sistema ferroviário e industrial, impulsionadas pela reestruturação da economia que já indicava um espírito da modernidade na “Manchester Paulista”<sup>22</sup>:

Assim, ao analisarmos os croquis de 1925 em comparação aos de 1909, vemos a consolidação e crescimento das vilas operárias: Vila Carvalho, Vila Angélica, Vila Santana, Vila Rosália, ao norte e noroeste; Vila Hortência, Vila Santa Maria, a sudeste; Vila Independência, Vila Fonseca, a oeste. O crescimento urbano deu-se ao norte e noroeste (Além Linha), a sudeste e leste (Além Ponte), em função das atividades ligadas à industrialização. Houve também um

<sup>21</sup> Em substituição ao algodão arbóreo, que elevou as simples tecelagens à nível de exportação.

<sup>22</sup> Termo utilizado para destacar o “progresso industrial” da cidade, citado primeiramente pelo Almanach de Sorocaba (1904), segundo o historiador Arnaldo Pinto Júnior. Disponível em: <[http://www.unicamp.br/unicamp\\_hoje/jornalPDF/ju318pg10.pdf](http://www.unicamp.br/unicamp_hoje/jornalPDF/ju318pg10.pdf)>. Acesso em: 17 mai. 2019.

significativo crescimento na direção oeste e sudoeste (Cerrado), para além do Centro. (CELLI, 2012, p. 81)

As exportações industriais geraram uma burguesia letrada e com altos padrões educacionais no fim do século XIX (FERREIRA; SANDANO, 2007), muito diferente daqueles que trabalhavam nas lavouras ou no chão das fábricas, a eles eram relegados uma educação meramente técnica, incipiente, ou mesmo a não educação.

Sorocaba constituiu o seu processo de escolarização de forma muito similar a outros municípios de São Paulo, os grupos escolares fundados entre o fim do século XIX, e início do século XX, são compostos basicamente por meninos, em uma sociedade marcada pela urbanização sexista, sobre a instrução secundária de seus indivíduos. A cidade e suas escolas são movimentadas majoritariamente por homens.

As instituições isoladas fazem parte do processo de atendimento dessa estrutura aristocrática do século XIX, porém na segunda metade do século já se iniciam processos de agrupamento das classes, nas chamadas “escolas normais”, realçando a relação do fenômeno urbano e a escola.

Sendo assim, entender a disposição das ações empreendidas da urbanização à escola, e vice-versa, é um modo de produzir um olhar sobre o processo de totalização do capital, que é conduzido em um momento e em um lugar. Concordamos com Bressan (2013), sobre a importância de se estudar as externalidades da escola:

Nas ciências sobre a escola, as pesquisas se preocupavam em estudar a instituição, primordialmente, como um objeto de pesquisa. No sentido de considerar a escola como um objeto somente, a propensão de cair na armadilha de isolá-la do contexto social, cultural, político e econômico exterior ao ambiente é muito maior. Nessa construção, o pesquisador tende a torná-la uma ilha, isolando-a por todos os lados (BRESSAN, 2013, p. 34)

Podemos ilustrar os nexos existentes entre a produção do espaço urbano e as instituições escolares lançando mão da história, um desses exemplos foi a expansão do sistema primário de educação no Brasil República, uma proposta “civilizatória” de construção de um espaço que respondesse aos anseios do capital (BRESSAN, 2013), que necessitava de uma mão de obra letrada, como no caso de Sorocaba.

Outro exemplo foi a construção de um modelo de sociedade imbricado em novos contextos de produção da urbe, na ditadura militar<sup>23</sup>, com mudanças na escola e na cidade, no sentido de concepção da vida (NEDER, 1997).

O surgimento dos grupos escolares na cidade funda o início de uma “proto-escolarização”, e da cultura escolar como um todo, circunstanciando um conjunto de políticas que irão dar origem a uma tipologia de ensino, como afirma Petarnella e Soares, em seus estudos sobre o Grupo escolar Antônio Padilha:

É com o surgimento das escolas primárias que se firma a cultura escolar como objeto histórico, no Brasil. Porém, este objeto é um conjunto de circunstâncias econômicas, sociais, políticas e geográficas que são traçadas no decorrer do tempo dando origem e formato à história e à historiografia da cultura escolar.(...) Com isso, estudar o papel dos grupos escolares e as articulações políticas que se fazem no e ao redor de um determinado grupo, desde sua fundação até os dias atuais, ou às vezes sua extinção, é estudar as convergências e contradições, principalmente políticas, que vêm sustentando a república no Brasil. (PETARNELLA; SOARES, 2009, p. 195)

Com a crescente ebulição comercial/industrial e a constituição de novos elementos da modernidade, a cidade no início do século XX necessita de formação especializada, para a continuidade do progresso urbano. Em 1924 é fundada a Escola Técnica de Comércio de Sorocaba, instituição particular que esteve sob a direção de Artur Cirilo Freire (CRUZEIRO DO SUL, 2004, p. 184), responsável pela formação ginásial da classe trabalhadora do município.

Em 1925, o 5º grupo escolar “Santa Rosália” (GONÇALVES; GONZÁLEZ, 2007) e a Escola Industrial Sorocabana, constituíram o alicerce para os técnicos industriais e os ferroviários da cidade, principalmente pela localização próxima às fábricas têxteis Cianê e da Estrada de Ferro Sorocabana. Oliveira (2006), em sua dissertação de mestrado, ao estudar o ensino noturno sorocabano, conduz em sua escrita uma relação entre a expansão urbana e a industrialização, como parte da espacialização da escola na urbe, apontando a localidade de moradia dos alunos no movimento de centralidade:

Para tanto, para buscar tal informação, o primeiro passo foi identificar nos livros de matrículas, na coluna referente à “Residência”, os locais de moradia dos alunos. Partindo dessa relação, o segundo passo foi verificar dentro da história

---

<sup>23</sup> Obviamente, não podemos deixar de observar as diversas escalas que essas mudanças possuem, bem como a pressão estadunidense no caso do regime militar, e a composição internacional no empreendimento neoliberal do caso brasileiro.

da urbanização de Sorocaba, no período de 1937 a 1945, onde ficavam localizados os bairros. Após essa análise, percebemos que os bairros onde a maioria dos alunos residia, ficavam próximos às ruas da Vila Hortência, Vila Carvalho, Hermelino, Matarrazo, Braguinha, Barcelona, Vila Santana, Santa Rosália, Além Linha, bairros estes próximos ao centro e tipicamente formados por operários e ferroviários. Ao pesquisarmos sobre a origem destes bairros em Sorocaba, descobrimos que muitos foram formados por imigrantes que aqui chegavam principalmente imigrantes espanhóis e italianos. (OLIVEIRA, 2006, p. 102)

As imagens abaixo ilustram essa época de latência do pensamento moderno, e de gestação de um projeto de escolarização da cidade.

**Figura 11.** Fábrica têxtil Cianê, Santa Rosália.



Fonte: Projeto Memória FUA (início do século XX)

**Figura 12.** Prédio do Grupo escolar Santa Rosália.



Fonte: Projeto Memória FUA, 1925.

João Machado de Araújo, prefeito em 1929, municipalizou ginásios do centro da cidade e criou a primeira escola profissional, atual ETEC “Rubens de Faria e Souza”, instalada em 7 de janeiro do mesmo ano. A criação de escolas profissionais por parte da gestão municipal era uma estratégia de controle sobre a mão de obra (CRUZEIRO DO SUL, 2004), expressando uma preocupação sobre quais empreendimentos pedagógicos seriam instituições-chave, para que houvesse uma consonância entre o que se aprende, e o que se quer para o futuro econômico da cidade.

No início da década de 1930, com a chegada de novas indústrias têxteis; implantação de mineradoras; metalúrgicas e hidrelétricas, a cidade ressaltou a sua importância econômica no estado, criando uma nova racionalidade para a absorção do capital industrial internacional. Isso irá se intensificar no início da segunda metade do século (ZIMMERMAN, 1992), com a implementação de grandes indústrias de bens de consumo duráveis.

Em 1942, com a “Lei Orgânica para o Ensino Industrial”<sup>24</sup>, introduzem-se novos nexos sobre a “Escola profissional mixta de Sorocaba”, contribuindo para a formação de uma tipologia escolar. Despontando o protagonismo da cidade no oferecimento de uma pedagogia do trabalho, impulsionada pelo progresso capitalista. Esse projeto é evidenciado em números da época:

Com relação à origem dos alunos, 86% moravam em Sorocaba e mais de 6,5% vinham de outras cidades demonstrando a penetração regional conseguida pela instituição; o Centro da cidade era o maior fornecedor de alunos com 45,2%, Além Linha forneceu 23,8% e Além Ponte 13% dos matriculados. Com relação à nacionalidade dos responsáveis pelos alunos e alunas, os brasileiros representaram, respectivamente, 62% e 57,3%, seguidos pelos italianos, com 15,7% e 17,6%, espanhóis, com 6,4% e 9%, portugueses, com 4,3% e 6,2%, sírios, com 1,6% e 3,3%, e, para a seção masculina, 1,2% eram alemães. (GARCIA; SANDANO, 2007, p. 1)

Já na década de 1950, novos fatores de consolidação da urbanização tardia surgem, como a criação das rodovias Castelo Branco e Raposo Tavares, construção

---

<sup>24</sup> Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/5\\_Gov\\_Vargas/decreto-lei%204.244-1942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%20E1rio.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto-lei%204.244-1942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%20E1rio.htm)>. Acesso em: 13 mai. 2019.

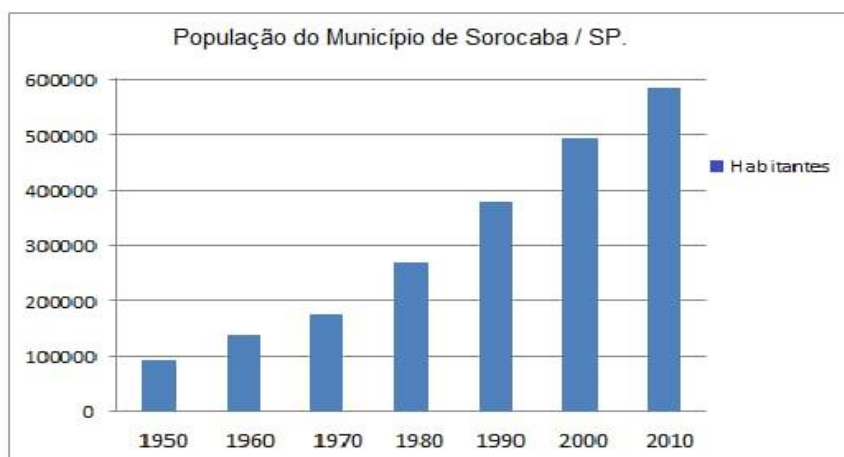


necessária para a integração dos espaços<sup>25</sup>, e, produção de uma fluidez para as mercadorias advindas do capital fixo.

Na emergência da economia de aglomeração, a mancha urbana tende à uma expansão exponencial nos subúrbios, principalmente nas porções leste e nordeste da cidade. Um fator importante para essa dilatação é a população, que aumenta de forma progressiva a partir da década de 1960, na década de 1980 esse fenômeno torna-se nítido em números totais.

Segundo dados do IBGE, a população sorocabana em 1970, era de 175.677 habitantes, em 1980 aumentou para 269.830 (um acréscimo de 94 mil habitantes), de 1980 a 1990, a cidade teve um total de aproximadamente 110 mil habitantes em uma década, como ilustra o gráfico abaixo:

**Gráfico 1.** Crescimento da população de Sorocaba de 1960 a 2010.



Fonte: IBGE

Elaborado pelo autor.

Vale ressaltar a desconcentração industrial do Estado de São Paulo como um fator de mudanças em Sorocaba na década de 1970-1980, na construção de estradas de rodagem de primeira ordem, permitindo a edificação de um parque industrial, estabelecendo assim um segundo momento da cidade:

<sup>25</sup> Histórico, disponível em: <<http://www.viaoeste.com.br/noticias/ccr-viaoeste-celebra-20-anos-de-concessao-do-sistema-castello-raposo?id=8495>>. Acesso em: 17 mai. 2019.

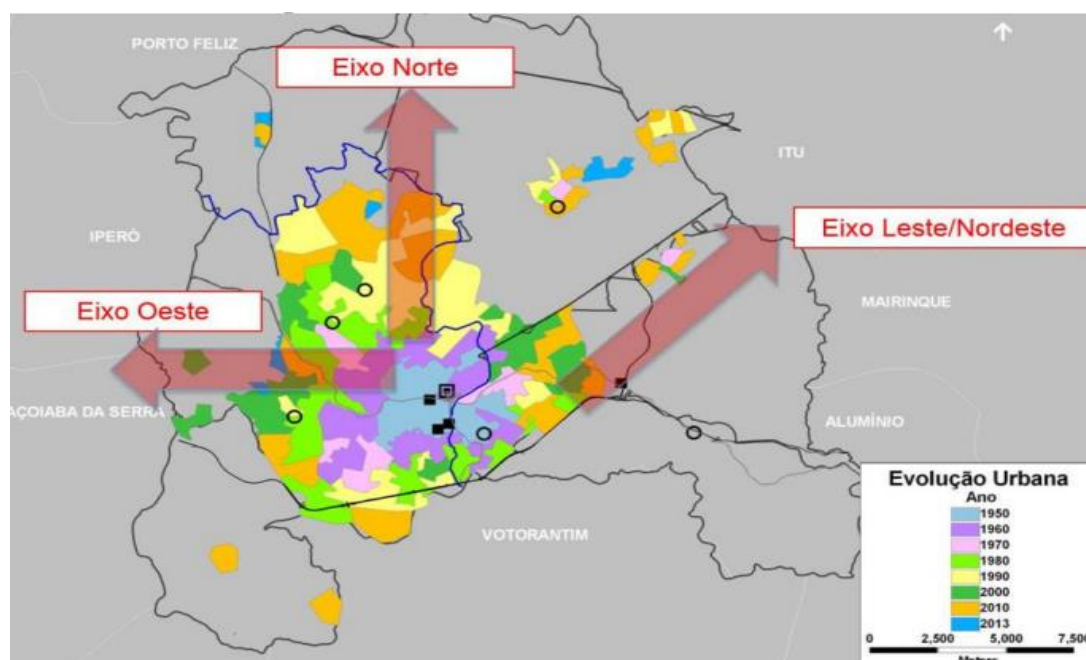
Deixamos por último a metrópole de São Paulo, que, como decorrência do processo de desconcentração industrial em direção ao interior do estado paulista, configurou-se uma cidade-região açambarcando municípios de quatro regiões administrativas: Campinas, Sorocaba, São José dos Campos e Baixada Santista. Essas quatro regiões administrativas acrescidas da região metropolitana de São Paulo foram responsáveis, no ano 2000, por 32,4% do PIB nacional e 83,9% do PIB gerado no Estado de São Paulo. A riqueza concentrada nessas cinco regiões administrativas é próxima à da soma do PIB das regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul do País. (LENCIONI, 2006, p. 113)

As deseconomias de aglomeração foram geradas pelo aumento do valor da terra na capital (CORRÊA, 1995), ou seja, reflexo de um limite existente entre a aglomeração geográfica e a valorização da terra. Impostos e todos os custos que o capital fixo exige tornaram-se onerosos às empresas que preferem outras localidades, gerando uma “guerra dos lugares”. O Estado teve um papel fundamental na desconcentração, pois elaborou planos de políticas para a interiorização da indústria de transformação (NEGRI, 1988), tendo perdido seu fôlego a partir de 1990, porém, permanecendo ainda hoje sobre a iniciativa de diminuição da tributação sobre áreas, ou até mesmo de doação de terras em muitas cidades:

A descentralização torna o espaço urbano mais complexo, com vários núcleos secundários de atividades. Para o consumidor gera economia de transporte e tempo. O capital industrial, além das vantagens da nova localização tem grandes lucros com a troca de terrenos com grandes diferenças de preços. Este fenômeno tende a fazer desaparecer, ou pelo menos dificultar a sobrevivência das pequenas empresas que não tem estrutura para enfrentar o processo descentralizador. (CORRÊA, 1995, p.8)

Esse período produziu uma maior complexidade à urbanização da cidade, em núcleos secundários de produção, com isso, a ocupação urbana de Sorocaba chega à contemporaneidade por meio de um espraiamento em grande parte do seu território, principalmente em seu eixo norte. A zona norte teve um rápido crescimento e valorização na década de 1980, como o mapa abaixo expõe:

**Mapa 2.** Evolução da ocupação urbana de Sorocaba 1950- 2013



Fonte: Plano de mobilidade da cidade de Sorocaba, 2013.

A instituição escolhida para este estudo foi criada nesse contexto da cidade, de desconcentração industrial, aumento demográfico (em toda a sua área circundante), e de expansão da chamada “universalização” da escola.

Em janeiro de 1984, foi criada a EEPG “Jardim Luciana Maria”<sup>26</sup>, e, em maio do mesmo ano a escola é renomeada como Mário Guilherme Notari, homenagem da Assembleia legislativa de São Paulo ao célebre cidadão. Nessa primeira interpretação, nosso questionamento inicial foi se o nome da escola representaria a comunidade, e dada a conjuntura, a glosa das narrativas sugerem a ideia de um “processo civilizatório”, que se impunha na subjetividade dos símbolos citadinos, em consonância com a classe dominante:

Da fundação nesta cidade tendo o seu irmão Beto Notari como sócio, da firma “Irmãos Notari”, aqui em Sorocaba o homenageado conheceu a srta. Dirce Gonçalves, pertencente a melhor sociedade sorocabana, filha de Gumercindo Gonçalves, com quem casou e foi feliz até os seus últimos dias. Mário Guilherme Notari foi fundador do Clube de Campo de Sorocaba, sócio fundador do Ipanema Clube, diretor do Sorocaba Clube do Gabinete de leitura Sorocabano e Clube União Recreativo. Um dos fundadores da Sociedade Hípica de Sorocaba, enfim, sócio de quase todas as entidades de Sorocaba. (ALESP, 1984, p. 41)

<sup>26</sup> Criada no governo de André Franco Montoro. Decreto de criação da escola, disponível em: <<https://governo-sp.jusbrasil.com.br/legislacao/197351/decreto-21922-84>>. Acesso em: 13 mai. 2019.

Sob a égide do “melhor da sociedade sorocabana”, a elite nomeia a escola periférica, e a escolarização da cidade inicia esse processo de universalização. Caminhos e descaminhos irão pressionar a sua tentativa de fechamento 30 anos depois da sua criação, como iremos analisar posteriormente neste trabalho.

A instituição sofreu e sofre com as complicações existentes entre ela e a espoliação urbana, a consequência disso é o fato da juventude e a violência conviverem lado a lado nesse espaço da exclusão, como veremos no quarto capítulo. Muitas vezes os próprios jovens são apontados como os principais agentes desses atos violentos. Podemos apontar que o auge do desenvolvimento industrial trouxe também mazelas, como problemas ambientais, de moradia e obviamente de escolarização<sup>27</sup>, reflexo do não acompanhamento de infraestruturas urbanas, estando essas desalinhadas das possibilidades de acúmulo do capital:

A discrepância socioeconômica e cultural entre zona norte (populosa e popular) e zona sul (setor mais valorizado no mercado imobiliário) de Sorocaba são tão expressivas que conotam a conformação de uma cidade cindida, dual, contraditória e desigual. Por sua vez, a zona oeste (juntamente com a zona norte) da cidade apresenta bairros empobrecidos, com históricos problemas de regularização fundiária. (...) Porém, não há como deixar de citar o Conjunto Habitacional “Residencial Carandá” do Programa Nossa Casa (financiado pelo Minha Casa Minha Vida) que está sendo construído, mais uma vez, no extremo da zona norte da cidade, numa localidade ainda carente de infraestrutura e serviços públicos básicos. Sua inauguração foi condicionada à implantação dos serviços básicos, área para comércio e linhas de ônibus, numa demanda da população junto ao Ministério Público. (BURGOS, 2015, p. 135)

As condições de serviços básicos à vida, tais como postos de saúde e escolas, além da própria moradia, como descrito acima pela autora, reflete essa cisão, e o não acompanhamento da distribuição eficaz dos recursos estatais.

Podemos ilustrar essas condições através do resgate de reportagens do jornal Cruzeiro do Sul, tradicional meio de informações da cidade. A edição de 4 de dezembro de 1980 reforça essa relação de expansão urbana e não acompanhamento da escolarização em Sorocaba:

---

<sup>27</sup> Além da violência e segregação urbana, a cidade conviveu e convive com a falta de escolas na periferia, afetando 42 mil crianças na educação infantil, ainda em 2018. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/817453/deficit-de-vagas-em-creches-municipais-afeta-42-mil-criancas>>. Acesso em: 13 mai. 2019.

Figura 13. Quase em ruínas, escola é ameaça para alunos

## Quase em ruínas, escola é ameaça para alunos

Capim crescido ao redor, vidros quebrados, salas em adiantado estado de deterioração, carteiras empilhadas e soltas, essas são algumas das consequências da falta de funcionários e melhor conservação da Escola Estadual Isolada localizada no Jardim Saira. Na realidade, o estabelecimento está em precárias condições em todos os sentidos possíveis, inclusive, como comentou uma das professoras, as crianças correm constantes perigos em decorrência das trincas bastante acentuadas nas paredes.

Segundo Ernêria Rosa de Oliveira, presidente do Clube das Mães do bairro, para que o estabelecimento pudesse dar bom atendimento aos alunos, o mais viável seria derrubar totalmente o prédio e construir uma nova unidade de ensino no local. Além do mais, as atuais condições da escola, dificultam ao próprio desenvolvimento educacional dos estudantes.

Inclusive, Ernêria Rosa, preocupada com o problema da escola, afirmou já ter assinado todos os meios possíveis para que uma solicitação seja dada à Escola Isolada, com o intuito de que recentemente esteve a Delegacia de Ensino obtendo a informação daquele órgão educacional que não havia verba para a reforma do prédio.

**Estado lastimável**

Atualmente, a Escola Estadual Isolada de Primeiro Grau do estabelecimento é frequentada por quatro crianças do bairro do Jardim Saira nas salas de primeiro e quarta série. Funciona em dois períodos: manhã e tarde, sendo que, na parte da manhã, a professora responsável ministra aulas conjuntas aos alunos da segunda, terceira e quarta série e à tarde há somente aulas da primeira série do primeiro grau.

"A escola é tão ruim, um estado tão lamentável", desabafa a docente Palmira Neves Calvão. Na verdade, aproximadamente, a escola mais parece



**Embora atenda a mais ou cinquenta crianças, a escola isolada do Jardim Saira está completamente sem condições de abrigar seus alunos. O prédio é velho e mostra várias trincas. Na interior, o piso está saindo, as carteiras estão quebradas.**

uma casa quase que demolida do que realmente um estabelecimento de ensino.

Apesar de dois bairros, somente um está funcionando, sendo que este também está com as instalações sanitárias deterioradas. As salas de aula, além de minúsculas constantemente ficam esgas pela falta de funcionários que se responsabilizam pela limpeza.

Por outro lado, as professoras sempre estão preocupadas com as crianças, pois quando chegam as salas ficam inundadas e além do mais, as crianças correm perigo em decorrência das enormes trincas nas paredes.

**O problema é antigo**

Conforme a presidente do Clube de

Mães do bairro, não é de hoje que o problema vem sendo ventilado naquela unidade escolar, mas agora, a situação realmente parece se agravar e, com o total estado de abandono, Ernêria comenta que já chegou a pensar em retirar os alunos da escola.

A Escola Isolada foi instalada já há um ano sem em virtude do excesso de alunos da Escola Estadual de Primeiro Grau Edina Fregosa de Araújo, então o prédio foi cedido pela Metalúrgica Neves Senhara Aparecida ao Estado para que lá fossem abrigados os alunos da "Tenda Francisca de Araújo".

Entretanto, a presidente do Clube de Mães tentou arrumar a escola através do apoio da comunidade, mas "não teve qualquer colaboração por parte dos pais dos alunos". "Até doctores já fazem como uma forma de arrecadar fundos e melhorar o estabelecimento", diz ela.

Mesmo assim com uma proposta de elaboração da comunidade, foi possível derrubar uma parede e ampliar uma das salas de aula que mesmo assim se encontra em péssimas condições.

**Falta de funcionários**

Outro problema agravante na Escola Estadual Isolada de Primeiro Grau do Jardim Saira é a falta de funcionários, sendo que as próprias professoras são encarregadas de abastecer toda a limpeza, além de servir a merenda.

A presidente do Clube de Mães sempre quis a abertura, mas com o sub-

Fonte: Cruzeiro do Sul, 1980.

A reportagem investiga os problemas antigos da escola do bairro Jardim Saira, como a falta de profissionais e o prédio sem condições algumas para o ensino:

Capim crescendo ao redor, vidros quebrados, salas em adiantado estado de degradação, carteiras empilhadas, essas são algumas das consequências da falta de funcionários da escola estadual isolada, localizada do Jardim Saira. Na realidade o estabelecimento está em precárias condições em todos os sentidos possíveis. Inclusive como comentou uma das professoras as crianças correm constantes perigos em decorrência das trincas bastante acentuadas nas paredes. (CRUZEIRO DO SUL, 1980, 12p.).

Outra edição, de 11 de dezembro do mesmo ano, aborda a questão da distância à escola pública. O crescimento de áreas da zona norte e leste da cidade trouxe consigo as dificuldades da falta de postos de saúde, com morte de gestantes em decorrência disso, falta de saneamento básico e de escolas próximo às moradias dessas áreas mais distantes do centro da cidade:

Figura 14. Cidade cresce, mas bairros continuam carentes

## Cidade cresce, mas bairros continuam carentes

As casas do antigo prédio regional de Sorocaba, hoje conhecido como Unidade Educacional de Fiebam, um conglomerado de bairros, cujos nomes ainda nem foram incluídos no mapa do município, pedem carente de melhorias mínimas para uma sobrevivência mais amena. Jardim Ugarê, Jardim Botânico e Santa Itebeia, margeando um córrego contaminado pelo esgoto das casas que o possuem, formam o conglomerado.

Os bairros crescem de forma tão indisciplinada que não existe nem ao menos ruas de pavimentação entre si, via servente. Os habitantes do bairro que necessitam se locomover o fazem através de picadas, erguidas em meio aos terrenos baldios. Para ir do Jardim Ugarê para o Jardim Botânico, por exemplo, deve-se cruzar um pequeno e adusto córrego, cujo rio de esgoto pode ser sentido em toda a região.

Na beira deste córrego, o cenário se torna ainda mais insustentável. Pessoas sem-teto são obrigadas a viver na zona entre as casas, dificuldades acrescidas em caso de chuvas fortes e enchentes pela reportagem do Cruzeiro do Sul em visita àquela localidade. Entre eles, os margens do flúvio oferecem uma pequena nascente jogando água por um canal. A primeira impressão foi de que aquela água que estava enchendo os baldios de algumas das crianças que habitam nas proximidades, saíam saindo da rede de alguns dos moradores beneficiados com água no local. Mas a verdade é que tratava-se de uma nascente de qualidade ignorada. Os habitantes servidos de água encanada afirmam que a água pode estar contaminada, visto que nas proximidades existem bastante fossos, por onde a água pode estar passando antes de chegar pelo canal, colocado no local há anos, quando a população de região era bem mais populosa.

Muitas das crianças que habitam o local, provavelmente nunca viram um caminhão de lixo na vida. Por todos os lados é notada a sujeira – pelo cheiro – a presença de montes de lixo cobertos de moscas. E caso um caminhão de lixo venha passar pelo local um dia, esta visita será que ser precedida por uma nuvem de terraplenagem, para cobrir todas as crateras deixadas nas ruas pelas últimas chuvas, pois da forma como estão, só cavaria trancas pelo local.

**Escola a quilômetros**

Para as milhares de crianças que habitam o local frequentarem uma escola elas precisam caminhar pelo menos uma hora. Ailton Carlos de Arruda, um privilegiado morador daquela paragem – só mora na rua Fernando Mineoli, 1300, uma rua servida de água, esgoto e energia elétrica – tem como único problema a distância da escola.

A escola mais próxima do bairro, Jardim Vigarão, fica na Vila Fiori. Além, esta é a escola utilizada pelas crianças de todo o conglomerado, até mesmo aquelas que residem encostadas ao Prédio, um prédio sustento, cuja abundância de concreto forma um contraste com a alvenaria moderna da maioria das casas.

A casa de Ailton Carlos, no vale do córrego, teve a facilidade de manter-se em pé, enquanto uma vizinha ruuiu e foi levada pelas águas da última enchente. Ele e sua moradora já se viraram, tempos atrás e viraram um abalo assinado ao prefeito pedindo para que se construísse uma escola para servir os bairros visto que terram há em abundância nas proximidades.

Se houvesse passagem – há o bandido e o córrego – da casa de Ailton poderia se passar para o Jardim Botânico, onde as casas vão saindo pelo barragem até as proximidades do Prédio Regional. Assim fazendo passaria-se para a rua J. Quadra D, onde está impossível a passagem de carros por causa das crateras.

Por o pai de uma das moradoras, daquela rua, cuja casa ainda não foi contemplada com um número, que há anos atrás construiu a boca do nascente. Hoje, segundo conta a mulher, Maria de Lourdes Machado, eles dão graças a Deus por terem água encanada para não mais utilizarem-se da nascente.

Essa moradora também pode ser considerada privilegiada, apesar de sua rua não ser servida por iluminação e estar completamente intratável. Assim suas casas tem água, lato porque ela reside na parte mais baixa do bairro. Subindo um pouco a rua, começam as reclamações.

Paulo Frença, um morador de rua Estrada de Oliveira, 411, no Jardim Santa Márcia ficou feliz quando percebeu que tinha uma oportunidade para reclamar: “Aqui no bairro falta água oito dias por semana, as ruas são escuras e o bairro passa como um por semana. Enquanto a água não vem, apesar das reclamações, utilizo-se de água do Jardim Botânico. Enquanto o bairro não vem, jogo na o lado dos terrenos baldios, na rua, etc.”

“Outro dia fui buscar água na biquinha e encontrei um apêto velho e um pé de milho flutuando no local. Trouxe mais água”, disse ele.

**Por falta de socorro uma gestante morreu**

A última seção do conglomerado de bairros para a “civilização”, deve ser feita pela rua Angélica Pelletti Costa, no Mineirão. Porém, para se atingir esta rua, deve-se passar por uma ponte sobre o córrego. Coores que a ponte caiu com a última enchente e até o momento não foi recuperada. Segundo Carlos Faria, há três dias atrás uma gestante do bairro faleceu em virtude da dificuldade que teve de locomoção do bairro até a cidade. A ponte estava caída, e simulação não tinha como passar e quando finalmente conseguiu levá-la, até o hospital já era tarde.

Essas são as dramas e que estão sujeitos os moradores da periferia de Sorocaba. Esperamos pela administração, já fazem séculos que tipo, “o prefeito nasceu por lado de lá”. E tudo o que querem são benefícios indigestíveis. Água todo dia, iluminação nas ruas, esgoto e escola para as crianças.

Fonte: Cruzeiro do Sul, 1980

Escolas distantes, falta de tudo. Lugares que estão à margem, e que “para as milhares de crianças que habitam o local frequentarem uma escola, elas precisam caminhar pelo menos uma hora” (CRUZEIRO DO SUL, 1980, p.8).

A reportagem acima mostra que “a escola mais próxima ao bairro Jardim Hungarês, fica na Vila Fiori. Aliás essa é a única escola de todo o conglomerado” (CRUZEIRO DO SUL, 1980, p.8). Identificando nessa e em tantas outras denúncias, a problemática da espoliação urbana em Sorocaba ocorreu de forma atrelada a urbanização.

A ampla expansão demográfica e comercial da zona norte não trouxe consigo o desenvolvimento de aparelhos públicos, que possam suprir as necessidades de moradia e transporte a todos, muito menos da ocupação da cidade enquanto lugar de vivência cotidiana, pois o aumento das desigualdades por meio da exclusão fundiária, e do

esvaziamento do sentido da vida, impõe a sua contradição: o crescimento exponencial do número de condomínios<sup>28</sup> e shoppings centers<sup>29</sup> convivendo com o déficit habitacional:

A zona norte, caracterizada no Plano Diretor como o principal vetor de expansão da cidade (ZR3) e uma área que apresenta pequenas restrições à urbanização, além de ser a região mais populosa do município, proporciona também a proliferação de loteamentos privados que se beneficiam dos investimentos públicos.(...) Indaga-se sobre a possibilidade de que esses investimentos, aliado à falta de programas habitacionais por parte do poder público municipal, possibilitem a expansão desenfreada do mercado imobiliário privado, já que este encontra uma situação monopolizada na oferta de moradias populares. A falta de programas habitacionais populares por iniciativa da Prefeitura Municipal de Sorocaba em conjunto com o tempo em que a CDHU ficou sem ação no município, criaram uma reserva de mercado para as moradias populares que aguçam a ambição e a ganância de incorporadores imobiliários da própria cidade e também da região. (MEIRA, 2005, p. 99-125)

Historicamente, em Sorocaba, notamos um momento em que houve o esforço de impedir o espraiamento da cidade, para que as moradias não ficassem longe dos aparelhos urbanos. Essa preocupação aconteceu na realização do plano diretor da década de 1960<sup>30</sup>. Porém não houve uma efetividade na sua aplicação, e processos de macrocefalia urbana, combinados com uma falta de escolarização, geram hoje a dificuldade de inserção no mercado de trabalho, pois muitos não possuem nem mesmo o Ensino Médio. Segundo o Censo Demográfico de 2010<sup>31</sup>, a taxa de escolarização líquida do município de Sorocaba, no ensino fundamental, era de 84,13%, e do ensino médio, assustadores 66,49.

A concentração de renda marca o chão da cidade, essa dicotomia pode ser visualizada na paisagem, que revela uma zona sul onde o poder público embeleza praças, e uma zona norte em que as favelas surgem e reproduzem as problemáticas de uma urbanização perversa:

A década de 1980 foi marcada pela favelização concentrada na zona Norte de Sorocaba, destacando-se a maior ocupação dos bairros: Parque Laranjeiras, Jardim São Guilherme, Jardim Maria Antônia Prado e Parque São Bento. Se por um lado a zona Norte era receptora da favelização, a zona Sul, segundo Barreto (2007), iniciava a comercialização de terrenos do bairro Campolim. Tal bairro se tornou na década seguinte, de 1990, um dos principais bairros da cidade com relação à quantidade e qualidade de infraestrutura e serviços. O despertar de periferia na zona Norte de Sorocaba não significou, porém, a dotação de

<sup>28</sup> No ano de 2018 mesmo com a crise no setor, há crescimento: “A Pesquisa do Mercado Imobiliário, realizada pelo Departamento de Economia e Estatística do Secovi-SP (Sindicato da Habitação), apurou em setembro deste ano a comercialização de 1.943 unidades residenciais novas. O resultado é 24,7% inferior às 2.581 unidades comercializadas em agosto. Frente às 1.819 unidades vendidas em setembro de 2017, houve aumento de 6,8%.” (SECOVI, 2018, p.1)

<sup>29</sup> Criação do Shopping Plaza Itavuvu em 2012 e do Shopping Cidade em 2013.

<sup>30</sup> Disponível em: <<http://www.polis.org.br/uploads/1010/1010.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

<sup>31</sup> Disponível em: <<http://ide.mec.gov.br/2014/municipios/relatorio/coibge/3552205>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

infraestrutura e serviços básicos para a reprodução da vida aos seus habitantes. Muito pelo contrário, convergiu com políticas públicas que ampliaram a contradição entre a cidade legal e a ilegal. (COMITRE, 2017, p. 74)

Comitre (2017), em sua tese de doutoramento, produziu uma reflexão importante sobre a violência e o urbano sorocabano, verificando que a rápida valorização econômica dessa área da cidade, trouxe consigo um aumento do medo de morar, relacionando esse aumento com as questões econômicas e culturais da população. Sobre esse ponto, a pergunta se faz é: como a escola está inserida nessa conjuntura? Quais processos urbanos levaram a escola a ser o que é? Tais dúvidas estabelecem um centro de pesquisa nesse trabalho: as idas e vindas da escolarização frente as contradições do urbano, encontrando nos aparelhos de gestão, problemáticas que acentuam e modelam a colonização do mundo da vida, em seu nível mais perverso de diferenciação espacial do direito à escola.

Temos que considerar os pressupostos urbanos do pós-reestruturação produtiva, pois é apenas na macrometrópole neoliberal que emergem tais relações tecnocráticas, algo não posto antes, um exemplo disso foi a aproximação de recursos privados internacionais<sup>32</sup>, na interferência das relações centro e periferia, diferenciando escolas em São Paulo, e reforçando a ideia de um escola para o mundo do trabalho, relegada ao pobres, em uma orientação da flexibilização e da pedagogia bancária nas escolas periféricas.

Que escola Sorocaba quer? O aprofundamento dessa análise leva ao entendimento de vários elementos que nos norteiam, tal como a coação da macrogestão em direção às microgestões, no direcionamento de suas reformas, e o alinhamento da macrogestão ao planejamento urbano das cidades, que no caso em Sorocaba produz as desigualdades escolares. Quais são os agentes da produção dessa união da desigualdade? O texto dessa pesquisa tem o desígnio perscrutar essas relações, do chão da escola aos espaços de discussão, que unem essas duas proposições.

Os efeitos vizinhança e o rearranjo territorial, são efeitos de um modo gestacional da reestruturação. Verificar quais são os interstícios, e de que forma a união desses fatores produzem o fenômeno, é um modo de compreender o porquê da cidade e da escola estarem esvaziadas de gestão democrática e participativa.

---

<sup>32</sup> Programa Gestão em Foco: <<http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/politicos-e-banqueiros-forjam-experimento-social-com-estudantes-da-rede-publica-de-sao-paulo/>>. Acesso em: 21 mai. 2019.



Não é só local, tampouco global em sua finalidade. Esse emaranhado de situações faz parte de movimentos globais de introspecção e de processos moleculares de acumulação de capital (HARVEY, 2004), que encontra na escola, em sua reestruturação pedagógica (currículo) e estrutural (gestão), um modo de conceber novos arranjos fundamentais para a veiculação da colonização da cidade. Isso tudo se relaciona com o que o jovem periférico encontra na escola: uma dupla alienação das suas condições de reprodução da vida escolar, o “da falta” (de verbas, materiais) e “do isolamento” (a falta de aparelhos públicos no bairro, de cultura e lazer).

## **2.2 Geografia das oportunidades escolares em Sorocaba-SP**

A década de 1990 foi marcada pela admissão de políticas neoliberais no governo, tanto na esfera federal, quanto na esfera estadual. Esse prognóstico em São Paulo se reproduziu através de políticas públicas proferidas no primeiro mandato de Mario Covas, eleito governador em 1995 pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Na sua administração, Covas reorganizou milhares de escolas, expurgando-as dos centros urbanos.

A Reforma de 23 de março de 1995 conteve em sua “espinha dorsal” a diminuição dos custos com a educação, por meio dos eixos de reforma do currículo e da progressiva desestabilização da gestão escolar (sob a tendência de uma municipalização do ensino). Além da produção de uma homogeneização das relações gestacionais, o Estado concebeu políticas contrárias à democratização dos instrumentos de tomadas de decisão das escolas, uma vez que o estabelecimento de uma gestão democrática pressupõe o progressivo aumento da participação da comunidade em decisões, algo ignorado pela SEE-SP naquele período:

O ajuste Neoliberal da educação no âmbito da rede de ensino estadual, se deu através da reforma e racionalização da rede administrativa nas mudanças no padrão de gestão escolar. Foi chamada inicialmente pela secretária de estado da educação Rosely Neubauer como sendo uma "revolução produtiva" na rede estadual de ensino. (FRANCA, 2010, p.67)

Esse novo modelo fragmentou as relações existentes anteriormente, pois iniciou um processo de ingresso de ONGs, iniciativa privada e a própria municipalização exponencial nos anos seguintes. Subsequentemente, sob a mesma ótica política, houve uma reforma curricular saída das pastas do governo (no ano de 2007), sem uma discussão

prévia sobre o futuro do currículo. Nesse momento foi imposto o programa “São Paulo faz escola”<sup>33</sup>, estabelecendo dimensões que desconfiguraram as particularidades das escolas enquanto entidades portadoras de autonomia para a produção intelectual.

A proposta curricular estabelecida no programa *São Paulo faz escola*, foi uma das mudanças educacionais de José Serra (2007-2010), governador do estado que reestruturou a educação junto à Fundação Vanzolini. Serra estabeleceu um Plano de Metas, compondo objetivos a serem alcançados para a reforma curricular (BARROS, 2014), algo que esvaziou o processo educativo e encarcerou o trabalho da gestão local, impondo o seu trabalho a coordenação fora do eixo pedagógico, centrando-se no meramente administrativo. Houve inúmeras situações de mudanças sem debates, tornando a reforma autoritária e pesarosa.

As políticas neoliberais tiveram continuidade com a tentativa de uma segunda “Reorganização” em 2015, assinada pelo então secretário da educação Herman Jacobus Cornelis Voorwald, tendo como principal objetivo a mudança na estrutura dos ciclos (Ensino Fundamental e Ensino Médio), e fechamento de unidades. A proposta previa a divisão de alunos por idades, alocando unidades com alunos de 6 a 10 anos, de 11 a 14 anos, e de 15 a 17 anos.

O principal argumento para uma possível efetivação da reforma se concentrou na ideia de que as escolas com ciclo único oferecem aos seus alunos uma educação mais preparada para as necessidades de cada etapa de ensino, ou seja, a escola focaria todos os seus esforços pedagógicos e administrativos apenas em um ciclo, em outras palavras, na visão da secretaria, esse projeto tornaria mais fácil a gestão das estratégias pedagógicas para que o aprendizado do aluno se efetivasse.

A “Reorganização” apoiou-se em um estudo intitulado “Escolas estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos”<sup>34</sup>, que contou com Bruno Pantojo, Laudina de Andrade Salomão, Maria Nícia Pestana de Castro e Marcelo Martins como colaboradores. Uma das conclusões do estudo é a de que escolas com ciclo único, identificadas como “exclusivas”, detêm resultados superiores as escolas que possuem diferentes ciclos de convivência:

---

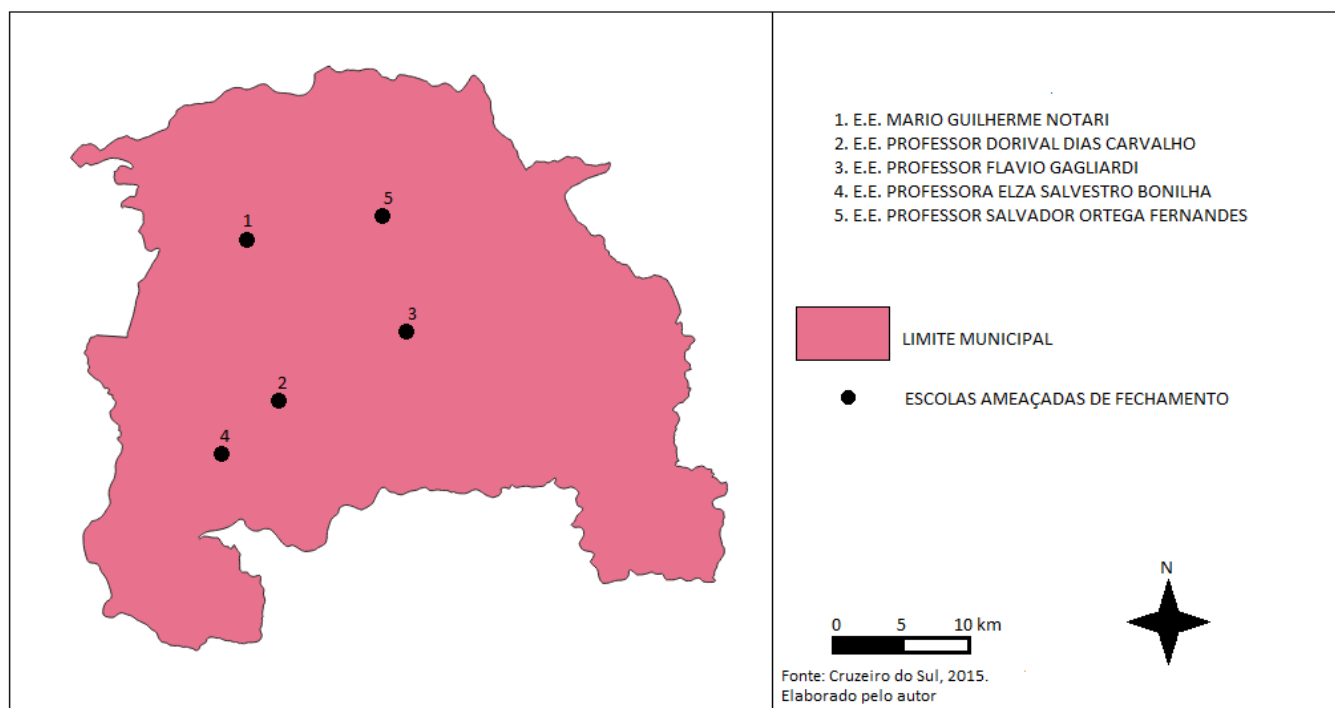
<sup>33</sup> No ano de 2008, foi introduzido nas escolas o programa *São Paulo Faz Escola*, primeiramente, como proposta curricular e, posteriormente, transformou-se em currículo oficial do Estado.

<sup>34</sup> Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/12/reorganizac3a7c3a3o-das-escolas-em-sp-doc-secretaria.pdf>>. Acesso em: 21 mai. 2019.

É justamente no intervalo identificado como abaixo da média que as diferenças entre os índices obtidos pelas escolas exclusivas de ensino médio e as escolas não exclusivas são mais evidentes. Das 349 escolas exclusivas 92 unidades foram enquadradas nessa escala, correspondendo a 26,4%, no entanto no conjunto das escolas não exclusivas esse percentual foi bem mais elevado, alcançando 48,9%: 1.594 no universo de 3.258 escolas que ofertam o ensino médio. (SEE-SP, 2015, p. 18)

Em Sorocaba, a proposta de reforma estipulou o fechamento de cinco unidades, dentre elas: E.E “Flávio Gagliardi” (Jardim Saira); E.E. “Dorival Dias Carvalho” (Vila Santa Francisca); E.E. “Elza Salvestro Bonilha” (Jardim Itanguá); E.E. “Salvador Ortega Fernandes” (Jardim Santa Cecília), e a E.E. “Mário Guilherme Notari” (Jardim Luciana Maria), esta última constitui nosso recorte espacial para a análise empírica.

**Mapa 3.** Escolas estaduais ameaçadas de fechamento em Sorocaba-SP



Devemos nos atentar que três, dessas cinco escolas, encontram-se na zona norte da cidade, área que possui um paradoxo e uma diferenciação espacial peculiar, pois é a zona com os maiores índices de vulnerabilidade e risco da cidade:

Por outro lado, se presencia na zona Norte os piores indicadores estruturais e socioeconômicos da cidade, destacando o grande avanço da ocupação periférica, materializada pela construção de conjuntos habitacionais de interesse social e loteamentos privados. (ANDRADE; COMITRE, 2009, p. 8)

As minúcias do recorte devem ser pensadas através das técnicas que identifiquem as características primas à cada dimensão, e que respondam ou não a iniciativa de fechamento da SEE-SP nessas áreas, mais em especificamente no bairro Jardim Luciana Maria e suas adjacências. Devemos buscar dados da escolarização para correlacionar as possíveis desigualdades com a produção do espaço urbano.

Por meio desse tipo de interpelação, o empírico se prospecta na análise dos processos fundamentais da pesquisa, tais como, a população<sup>35</sup>, a escola, e os movimentos sociais. Esses três pontos fundamentais são a base de uma análise contínua de um processo aberto, pois estamos lidando com uma interpretação dos resultados de um fenômeno processual, que continua para além da própria pesquisa.

Há de ser realizado um exercício de identificação dos processos intra e extraescolares, e um desses pontos de análise é a segregação socioespacial sobre o desempenho escolar, algo caro para que possamos traçar um caminho metodológico da ligação entre escola e ocupação do espaço urbano (GUADAHIM, 2011). Essa ótica apesar de antiga na literatura da educação, é recente na geográfica (ALMEIDA, 2017. GUADAHIM, 2011. SOARES, 2009.). A geografia das oportunidades nos direciona a entender como os ensejos educacionais estão distribuídas na rede estadual, a partir de uma breve reflexão geral.

No nosso caso, a reprodução capitalista na cidade nega o direito de acesso aos serviços e equipamentos coletivos. A segregação se conclui com a não disponibilidade das frações do acúmulo à classe trabalhadora, isso ocorre com a tentativa de fechamento de escolas próximas as suas moradias.

O sistema capitalista encontra no espaço urbano a sua materialização, espaço esse que é produzido pela circulação e transformação do ciclo de mercadorias. Esse espaço urbano disponibiliza frentes de acumulação para o capital, e a cidade como ente da aglomeração, e da possibilidade de expansão, se constitui como o elemento chave para a reprodução e continuidade dos processos fundamentais para a mais-valia:

---

<sup>35</sup> Ao pensar o conceito de população estamos à deriva da perspectiva na Geografia da População, interpretando os dados na abstração numérica (demográfica) das pessoas nos registros e estudos técnicos de nosso problema, cabe aqui posteriormente, colocar uma interpretação qualitativa utilizando a média ponderada com o objetivo de legitimar o discurso da não-reforma empreendido nessa pesquisa.

A hipótese de uma clivagem fundamental entre os interesses “urbanos” classe operária e os das camadas médias assalariadas, sobretudo dos executivos baseia-se na análise de três tipos de segregação espacial: uma primeira segregação no nível da habitação – a lógica operária da “renovação-deportação” opondo-se a lógica do “emburguesamento”, do centro urbano renovado ou das residências “para executivos”; uma segunda segregação, no nível dos equipamentos coletivos (creches, escolas, equipamentos esportivos, sociais...)- o subequipamento dos conjuntos “operários”, opondo-se ao superequipamento dos conjuntos “burgueses”; enfim uma terceira segregação no nível do transporte domicílio-trabalho, a crise dos transportes coletivos para o operariado contrastando com os transportes burgueses. (LOJKINE, 1997, p. 41)

O autor ao escrever sobre as “clivagens fundamentais” das classes na cidade, ressalta as diferenças existentes entre a distância/transporte dos trabalhadores, e o sucateamento dos equipamentos coletivos como as escolas. A imbricação entre essas duas clivagens resultaria no afunilamento do tipo de segregação espacial da cidade. Podemos alinhar essa análise de Lojkine (1997) com as reformas educacionais no Estado de São Paulo, onde o fechamento de escolas encolheria o despendimento de verba pública nesse setor, ao mesmo tempo em que a distância entre uma comunidade e a escola em muitas localidades iriam aumentar de forma devastadora.

A grande contradição que se impõe é: historicamente, a burguesia cobrou do Estado as infraestruturas sociais para a reprodução de um nível de aprendizagem satisfatório, porém quando a classe trabalhadora “se aproxima”, o risco que se corre é o da sustentação e competição com as classes abastadas dentro da cidade, um exemplo nítido dessa situação foi elencado no meu trabalho de conclusão de curso, onde visualizei exatamente essa situação.

A escola E.E “Júlio Bierrenbach Lima” foi construída na segunda metade do século XX, na então Vila Rosália, que veio se tornar Santa Rosália. A escola deteve um *status* poderoso e uma sustentabilidade de localização perante a sua função cidadina. No ano de 2015, o prédio iria sofrer um rearranjo da sua oferta, e a população do entorno não apresentou as mesmas características de outras muitas escolas que iriam sofrer o mesmo pela cidade, onde as discussões “borbulhavam”. A funcionalidade da escola para a população do Santa Rosália, hoje de classe média alta, não é a mesma, seus filhos não estudam mais lá, mas sim em escolas particulares. Hoje a escola tornou-se um “corpo estranho” no bairro, sendo ocupada majoritariamente por alunos da periferia norte e leste da cidade, isso exemplifica de que modo a escola possui diferentes funcionalidades do ponto de vista do seu entorno, antes necessidade, agora um “corpo estranho” no bairro .

As lutas urbanas em Sorocaba se confundem com as lutas pela educação, haja vista o movimento de criação de creches<sup>36</sup> e a sua espacialidade na cidade. A negação desse direito ocorreu com a centralidade das escolas infantis, criando um engodo e uma crise de escolarização no fim do século XX.

Chegamos ao início do século XXI com um projeto societário, dependente da expansão do capital e do consumo, ao “estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante” (FRIGOTTO, 2011, p. 241).

O projeto de “Reorganização” de 2015 foi uma tentativa de continuidade dos ajustes fiscais com pretextos superficiais, hipóteses de melhorias pífias e sem embasamento científico dos argumentos. A qualidade alinhada a separação de ciclos de ensino, fechamentos de classes e escolas, parece um *flashback*, condicionando as escolas estaduais a uma “catástrofe escolar”.

O efeito vizinhança pode ser utilizado como possibilidade de elucidção dos problemas enfrentados pela periferia de Sorocaba, entendemos que a concentração de pobres em áreas desfavorecidas pelo poder público apresenta isolamento urbano, aumento da violência, e está ligada com o baixo desempenho dos alunos, como aponta Agnes Van Zaten (2001) em seu livro “A escola da periferia”<sup>37</sup>. Outro autor que indica esse efeito é Gadotti (2012):

Necessidade de um projeto de sociedade em que a educação ocupe uma função central, tanto nas políticas públicas quanto nas relações humanas e sociais e para isto se faz imperioso repensar o planejamento urbano das cidades e dos grandes centros, para que os seus espaços públicos e coletivos criem condições para que estas relações sejam essencialmente pedagógicas. (p. 30)

Os efeitos da urbanização sobre o “meio geográfico escolar” demandam a inserção da escola no processo produtivo de forma indireta, através do currículo e da gestão. O currículo segmenta a cidade, na sua divisão entre espaços das escolas dos pobres e dos ricos. Um exemplo dessa segmentação é o projeto Gestão em foco<sup>38</sup> (na cidade de São

---

<sup>36</sup> Permanece nos dias atuais, disponível em: < <https://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/mais-de-45-mil-processos-solicitando-vagas-em-creches-sao-registrados-na-regiao.ghtml>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

<sup>37</sup> A autora descreve tais efeitos urbanos no desempenho e possibilidade de mobilidade social de alunos no subúrbio parisiense.

<sup>38</sup> Disponível em: <http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/politicos-e-banqueiros-forjam-experimento-social-com-estudantes-da-rede-publica-de-sao-paulo/>. Acesso em 21 mai. 2019.

Paulo), que engajado com a “Reorganização” do ensino tentou promover uma distinção curricular nas escolas da periferia.

A urbanização, que direciona ou nega o serviço escolar em determinadas áreas, é a base de sustentação da diferenciação espacial no lugar onde se mora na cidade, porém, existem outros fatores simbólicos que incorporam relações de poder e *status*, como por exemplo, o fato de muitos alunos da periferia considerarem as escolas do centro melhores. Por conta dessa “tradicionalidade”, as escolas da periferia perdem a capacidade de atração de profissionais (ZATEN, 2001). Podemos verificar uma baixa frequência de professores substitutos e efetivos nas escolas periféricas, pois essas escolas acabam não sendo capazes de recrutar educadores, pois “a vizinhança exerceria um impacto sobre as expectativas que professores têm a respeito do futuro e da capacidade dos seus alunos” (RIBEIRO; KOSLINKI, 2009, p. 354).

Tais premissas levam a crer que Sorocaba está “contra” a escola (RIBEIRO; KOLINSKI, 2009), obviamente não podemos desprezar os fatores internos da instituição e da família, como capital cultural, relações curriculares e avaliativas, mais ou menos efetivas.

### **3. A gestão da escola pública: do concebido ao vivido**

Para que as ideias aqui ensejadas não fiquem descontextualizadas, podemos seguir um breve percurso sobre as políticas de educação que estão por trás da condição escolar atual. Obviamente em muitos locais houve uma discrepância entre a política estadual e nacional, porém, para que o leitor tenha em mente o desencadeamento dos projetos que levaram a “Reorganização”, devemos analisar o máximo de ligações possíveis com outros empreendimentos político-econômicos, nas mais diversas escalas.

Para o resgate desse processo devemos ter em mente que a abertura democrática brasileira comensurou práticas mercadológicas ao currículo, servindo como um pressuposto para a realização do projeto neoliberal. A disseminação de suas ideias, à partir dos aparelhos educacionais, criou modelos e assentou uma visão de mundo aos estudantes por meio de uma agenda ética e estética baseada na competição. A transmissão desses princípios doutrinários é expressa à partir dos meios de comunicação, e pela escola, elementos esses responsáveis por essa expansão em massa de tal ideologia.

A qualidade total (adequação do ensino à competitividade internacional), e a abertura aos financiamentos empresariais do setor público, foram as palavras de ordem, na busca do simbólico para a propagação da ideia prática, pois “no discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança”. (MARRACH, 1996, p.43)

A educação no neoliberalismo é vista como mercadoria. Pais e alunos são consumidores, gerando uma competição entre as escolas na oferta da “melhor educação”. Além de estimular a privatização, como recomenda o Banco Mundial, há uma diminuição nos investimentos para as escolas públicas por parte dos governos, gerando um aumento exponencial de investimento no setor privado.

No Brasil, os pressupostos mercadológicos (ainda não neoliberais), surgem com as colaborações de segmentos da sociedade ligados ao golpe de 1964, tais grupos foram os agentes que propuseram a lei nº 4.024/61<sup>39</sup>. Após a criação da primeira LDB, ficou clara a expansão do setor privado sobre a educação, momento em que conselhos de educação poderiam ser organizados por empresários.

Com o fim do regime militar (1964-1985), houve a retomada da concepção de educação tecnocrática, nos eixos de contenção de gastos, evidenciados nos governos dos presidentes Fernando Collor de Mello (1990-1992) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Esse último foi o criador do Plano Diretor da Reforma do Estado<sup>40</sup>, imbricando a flexibilização da educação e o congelamento dos gastos.

Na década de 1990, houve uma ampliação do ideal neoliberal sobre qualidade da educação, articulando qualidade com qualificação para mão de obra. Essa concepção de educação posiciona-se nas teorias que vinculam qualidade com produtividade. O imbróglio suprime o conceito de qualidade à participação rápida dos indivíduos no mercado de trabalho<sup>41</sup>. A teoria do Capital Humano (THC) (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007) foi bastante utilizada como corolário dessa conjuntura de

---

<sup>39</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação teve o seu início em 1961, no governo de João Goulart. Ela foi uma conquista em relação às leis anteriores, porém, ainda com muitas dificuldades de mudança, como a pouca democratização das oportunidades educacionais à população. Dez anos depois, Garrastazu Médici modificou aspectos do documento, em que o dinheiro público não foi mais exclusivo da escola pública, sendo assim inicia-se um processo grande de investimentos e acordos com o setor privado.

<sup>40</sup> O Plano Diretor de reforma do aparelho de Estado foi elaborado no governo FHC (Fernando Henrique Cardoso), em novembro de 1995, e possuía como meta uma reforma na administração pública brasileira, onde o modelo gerencial é adotado.

<sup>41</sup> O Relatório Delors (1998) é um exemplo que integra uma dessas teorias de vinculação a qualidade da educação com o mercado. Ele foi usado como “bula” para a orientação aos países em desenvolvimento, dirigido pela UNESCO.



ressignificação do conceito de qualidade.

Programas de “universalização” do ensino (nesses moldes) foram propostos no governo Fernando Collor de Mello, no qual pretendia criar cinco mil CIACs (Centro Integrado de Atendimento à Criança), escolas em tempo integral com o objetivo diminuir as altas taxas de evasão e de repetência. Esse programa sofreu críticas (BARROS 2002), ao serem denominados clientelistas: “Assim, as políticas educacionais, nesse governo, foram marcadas por forte clientelismo, privatização e enfoques fragmentados” (VELLOSO, 1992, p.262).

No governo de Itamar Franco houve um foco maior ao ensino fundamental com o Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003)<sup>42</sup>, para ampliar o número de matrículas nesse ciclo, ou seja, a principal estratégia seria a universalização do ensino.

Já no governo FHC reiterou-se a construção de uma política educacional ligada à contenção de gastos. O presidente ignorou o projeto elaborado pelas entidades civis, que tramitava no Congresso Nacional, com a exclusão do Fórum Nacional de Educação do cenário normativo:

A reforma educacional praticada pelo Governo FHC, no seu conjunto e, em particular, em relação à educação tecnológica e à formação profissional, foi coerente com o ideário do liberalismo conservador em termos econômicos e sociais, tanto na concepção quanto na ação prática. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p.119)

Sob a égide da tecnocracia, estabeleceu-se a “Pedagogia das competências”, abraçando as ideais neoliberais e promovendo o discurso de habilidades e competências<sup>43</sup>, devendo ser apreendida nas escolas para que gerassem rápida empregabilidade.

A rede toda foi afetada pela falta de investimentos, uma vez que era apenas uma pequena minoria que participou do projeto CIAC. A política educacional quantitativa do governo Collor, na busca por universalizar, esqueceu-se da qualidade da educação ofertada (SANTOS, 2010, p.37).

Já no governo FHC houve a descentralização da educação como diminuição da responsabilidade do Estado para a sua execução (SANTOS, 2010, p.103), porém, o

---

<sup>42</sup> O plano pode ser considerado uma continuidade da participação do Brasil na Conferência Educação para Todos, organizado pela UNICEF, UNESCO e o BIRD, em 1990.

<sup>43</sup> Os conceitos de Habilidades e Competências estão presentes nos mais variados documentos educacionais, tais como os PCNS (1997), o currículo oficial do Estado de São Paulo (2008), e em avaliações como o SARESP, o SAEB, dentre outros. Esses conceitos são neotecnocratas e resultam em uma aspiração ao mundo do trabalho, com o objetivo de possuir uma maior “agilidade” no processo de ensino-aprendizagem.

Ministério da Educação (MEC) continuou com a exclusividade no planejamento e na formulação das diretrizes da educação, o que gerou um desconforto entre estados e municípios.

Problemas no campo do financiamento como o caso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)<sup>44</sup>, que distribuía a verba com base na matrícula, causou uma paralisação nas relações de ordem econômica. Muitos municípios iniciaram a criação de salas fantasmas para obter maiores ofertas fiscais, causando uma grande problemática de competição, instabilidade e desigualdade no recebimento dos recursos.

A diminuição dos gastos com a educação foi uma das problemáticas da política educacional no governo FHC<sup>45</sup>. Segundo próprio relatório do MEC em 2003, o governo deixou de contribuir 12,7 bilhões de reais entre os anos de 1998 e 2002.

Outro apontamento desse período foi a “universalização” do ensino, acompanhada pelo sucateamento da escola pública e da precarização do trabalho docente. Essa política produziu uma falsa democratização, pois promoveu a massificação da escola diminuindo a qualidade social de modo dramático.

O Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), dentre outros organismos internacionais, propuseram em 1990 um pacote de reformas aos países em desenvolvimento, no qual o Brasil foi signatário<sup>46</sup>. Aqui os problemas educacionais tornaram-se mercadológicos (SANTOS, 2010), pois suprimiram a intencionalidade de instituições que possuíam como premissa a regulamentação fiscal.

A criação do Plano Nacional de Educação Para todos (1993-2003) serviu como parâmetro na condução das diretrizes nacionais, sendo resultado de conferências das Organizações das Nações Unidas (ONU). O resultado foi a estagnação da financeirização com a educação pública, e a demanda voltando-se aos setores privados, sobretudo na educação superior.

As metas desse plano propunham uma reorganização das sociedades dos países em desenvolvimento, aumento da produtividade dos trabalhadores, redução da

---

<sup>44</sup> O FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), foi criado em 1996 durante o governo FHC.

<sup>45</sup> Segundo a versão do Relatório de Educação Para Todos no Brasil (MEC, 2014), o valor constante do orçamento total do MEC, entre 1995 e 1997 teve uma queda abrupta, de 34,3 em 1995, para 29,1 em 1997.

<sup>46</sup> Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, 1990).

fecundidade, dentre outros fatores de adaptação ao mundo globalizado. As metas possuem o ideal da sociedade neoliberal, que é o de reproduzir as forças produtivas para a reprodução do grande capital.

Por trás da ideia de livre escolha, há a reprodução da meritocracia em curso, algo que amplia a tecnocracia do ensino. A valorização dos cursos técnicos e a retração das “vontades iniciais” dos alunos são impostas pelo neoliberalismo que propaga o *slogan* da livre escolha, mas oferta apenas a demanda de mercado, similar às reformas atuais, como veremos posteriormente.

O sucesso da estabilidade econômica do governo FHC, que conteve a inflação por meio do Plano Real (quando ainda era ministro da fazenda), fincou-se na diminuição de gastos públicos de forma exorbitante, com achatamento salarial, privatizações e o cumprimento de reformas que assolaram as camadas populares.

Esse modo de fazer política pública soergueu o pensamento cepalino e a concretização da globalização perversa, voltada para a setorização dos países periféricos frente à divisão territorial do trabalho (DIT). O receituário internacional e a iniciativa nacional expurgaram o pobre de qualquer possibilidade de ascensão por meio da escola, e a grande massa esteve sobre a primazia do trabalho técnico.

O ideário pedagógico nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), conduziam os alunos a adequação ao consumo e ao mercado de trabalho, de forma a relegar às camadas populares uma tipologia pedagógica formulados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Na atualidade, a multifuncionalidade da escola da acumulação flexível é amparada por meio do currículo que coordena o aprender a aprender, em um estímulo a máxima da eficiência e a alienação do direito a uma aprendizagem crítica e cidadã.

A educação nesse aspecto possui o seu arcabouço ligado às necessidades do mercado, aqui todos os esforços são empregados na busca pela lucratividade. Os interesses das classes dominantes devem ser respondidos pelo setor público, que o pressiona à essa demanda. A educação esvazia-se da sua forma real, que é a do conhecimento, o da emancipação e o da construção da cidadania.

Segundo Paulo Freire (1997), ter uma educação que qualifique somente para o trabalho torna o educando alienado das relações humanas mais profundas. Há de se entender que somente com uma educação humanizadora poderemos transformar a realidade, e que a emancipação do indivíduo deve ir além da sua trajetória como trabalhador, mas também da construção da sua visão crítica sobre a sociedade, da sua auto

concepção enquanto sujeito histórico:

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates ideológicos que a nada levam. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana. (FREIRE, 1997, p.63)

O neoliberalismo age de forma atrelada às concepções centrais do capitalismo, que é a de velar as relações de exploração. Um dos instrumentos para esse “acobertamento” é a educação, que se estabelece como pilar de sustentação desse projeto socioespacial, naturalizando a exploração e a dotando de mérito. Entender o urbano como fenômeno na/da escola possibilita traçarmos uma relação desses projetos com os empreendimentos econômicos que suscitam esse acobertamento para a colonização do mundo da vida.

### **3.1 O estado de São Paulo e a gestão por resultados**

No estado de São Paulo, as administrações de Mário Covas (1995-2001), José Serra (2007-2010) e Geraldo Alckmin (2001-2003; 2003-2006 e 2010-2018), traçaram uma trajetória similar ao governo “tucano” na escala federal, com algumas especificidades em seus projetos de governo. A educação nesse estado está ligada às reformas de Estado, que possuem como premissa mercadológica o conceito de gestão eficiente. Governos do PSDB estão há mais de 20 anos formulando uma proposta de educação sincronizada com a reforma gerencial:

Na proposta do partido está contido um projeto sério, racional e coerente ao capitalismo na fase atual, que englobou a substituição do modelo de administração pública burocrática, visto como anacrônico e ineficiente, pelo modelo da administração pública gerencial, o que significou a eleição do economicismo na educação, resultando no embate ideológico entre os educadores profissionais e os reformadores empresariais, incluindo nesse rol os administradores de empresas, economistas, advogados e demais executivos e consultores empresariais, tais como os da Mckinsey & Company e os Parceiros da Educação. (DANTAS, 2013, p.116)

Responsabilização docente sobre a baixa qualidade da educação paulista, imprime essa perversidade. Problemas reais como a falta de formação continuada, de estrutura física e de pessoal, não são levadas em consideração. Professores que tinham e têm o seu

trabalho sucateado pelo excesso de alunos em sala, salários abaixo do prometido, escolas sem condições reais de aula, são responsabilizados pelas notas baixa, como se os mais variados fatores não existissem.

No governo Mário Covas (1995-2001), houve a primeira “Reorganização”<sup>47</sup> da rede oficial de ensino (Decreto nº 40.473). Um movimento de flexibilização entre a esfera pública e privada, através da municipalização e início da progressão continuada. Insere-se aqui a Deliberação CEE nº 09/1997, para a contenção da evasão e da repetência, elementos que estiveram em sincronia com as políticas neoliberais federais do governo FHC.

A diretoria regional de ensino (DRE) de Sorocaba foi consultada e indagada sobre os eventos que se sucederam nos governos da década de 1990. Documentos da Secretaria Digital mostraram o “encerramento” (interpretamos como o planejamento da reforma) das atividades nas escolas E.E Prof.<sup>a</sup> “Nazira Nagib Jorge Murad Rodrigues” (Bairro dos Morros), no ano de 1994; e a E.E. Prof. “Roberto Paschoalik” (Vila Hortência) em 1997. Porém as escolas permaneceram ativas, e não ficou claro o porquê da desistência de fechá-las, ou ainda da indicação de fechamento dessas escolas em específico<sup>48</sup>.

Ainda no governo Covas houve a criação do SARESP, avaliação externa que subsidia a meritocracia<sup>49</sup>. A avaliação interna absorve informações da “clientela” na SEE-SP, para que estabeleça uma gestão de contenções de gastos a longo prazo.

Geraldo Alckmin em seu primeiro mandato (2001-2003), empreendeu esforços para solucionar os problemas da falta de popularidade das gestões anteriores. Iniciou-se assim o viés da desresponsabilização do aluno por sua repetência, focando na progressão continuada como modo de obter a “educação inclusiva”, afirmando o discurso de reprovação como exclusão social. A “inclusão social” foi o foco da estratégia de perpetuação das dificuldades dos estudantes, isso pode ser mais bem esmiuçado quando analisamos os dados de analfabetismo funcional dos alunos que saem do Ensino Médio em São Paulo<sup>50</sup>.

---

<sup>47</sup> Baseado na reforma do Estado proposta por Bresser Pereira, Covas inicia uma reforma no modelo de gestão da sua rede educacional.

<sup>48</sup> Disponível em: <<https://sed.educacao.sp.gov.br/>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

<sup>49</sup> O Bônus- Mérito, é outra relação exploratória utilizada pelo governo para diminuir os gastos com professores substitutos, pois professores que não faltassem teriam tal bonificação salarial (mesmo abstendo-se de direitos trabalhistas, tais como licença prêmio e faltas abonadas)

<sup>50</sup> No ensino superior, 38% dos alunos não sabem ler e escrever plenamente. Disponível em: <<https://www.google.com/amp/s/www.estadao.com.br/noticias/geral,no-ensino-superior-38-dos-alunos-nao-sabem-ler-e-escrever-plenamente-imp-,901250.amp>>. Acesso em: 10 jun. 2019

No Governo Serra a questão da gestão democrática foi deixada de lado durante o seu mandato, a reestruturação da rede através da Reforma Curricular foi plenamente autoritária, não havendo consulta aos gestores regionais, muito menos aos professores.

Reforma Curricular de viés tecnocrático, com destaque ao mundo do trabalho e ao conteúdo esgotado do simbólico (do cotidiano e da realidade local do aluno), impôs à educação uma concepção pré-estabelecida, como se não carecesse de reflexão, somente de mimetismo de conteúdos tabelados, prontos para serem memorizados. Por fim, ainda durante o governo Serra, concretizou-se a produção da individualidade e instabilidade profissional com a criação de categorias para os professores, gerando mais sucateamento da carreira profissional do professor.

Nas últimas administrações, o resultado no desempenho do aluno foi elencado como o principal ponto a ser referenciado nas reformas educacionais. Sob a ótica neoliberal houve uma reformulação da burocracia voltada para a forma gerencial, onde a perspectiva da avaliação externa contínua esteve de modo onipresente em todas as diretorias. Podemos definir alguns exemplos desses modelos, como o Plano de Ação Participativo<sup>51</sup> que produziu uma falsa ideia de autonomia e de gestão democrática, servindo mais como um instrumento de controle sobre o gerenciamento das U.Es, do que à participação de fato.

A descentralização escolar foi outro ponto, pois o modelo aplicado no estado de São Paulo foi o mesmo adotado nos Estados Unidos, onde a “inteligência central” seria a Secretaria da Educação, e as unidades escolares seriam dotadas de “certa” autonomia. O que percebemos, porém, é um processo perverso de culpabilização dos diretores e dos demais trabalhadores da educação por possíveis resultados não atingidos, dessa forma há apenas uma transferência das responsabilidades do Estado. Há também um sucateamento da carreira docente e do diretor, uma vez que sucumbiu um receituário de criação de um exército de reserva, com cargos de confiança e a desestruturação de concursos públicos, como no caso do microgestor.

Todas essas estratégias para a construção da educação neoliberal paulista foram baseadas em relatórios da McKinsey & Company, empresa de consultoria americana que planejou juntamente com os responsáveis pela formulação das diretrizes do plano

---

<sup>51</sup> O *Plano de Ação Participativo para Escolas* é um instrumento proposto no âmbito do **Programa Educação - Compromisso de São Paulo** em parceria com a Secretaria de Gestão Pública. Trata-se de um instrumento de gestão escolar cujo objetivo é auxiliar as escolas prioritárias da rede pública estadual de ensino a diagnosticar problemas críticos dentro da governabilidade da própria escola e, a partir daí construir um plano de ação para superar ou mitigar cada um desses problemas. (SEE-SP, 2012, p.5)

educacional o programa Educação – Compromisso de São Paulo<sup>52</sup>.

Fica claro que a transformação da educação paulista como fracasso para a classe trabalhadora, e sucesso para o modelo neoliberal, é baseada em dois pilares: a contenção de gastos e a proposta de uma educação neotecnicista, direcionando o seu pedagógico a elementos da modernização da vida urbana, na periferia do capital no século XXI. Sob essa perspectiva Frigotto, elucida possíveis mudanças:

Isso, por sua vez, implica, como mostrarmos ao longo desse breve texto que o debate em todas as esferas, mormente a econômica, rompendo com a doutrina dos técnicos e gestores neutros. Cabe à classe trabalhadora lutar em suas organizações e movimentos para construir uma nação contra aqueles que historicamente moldaram um capitalismo dependente, associado e subordinado ao capital mundial. (FRIGOTTO, 2007, p.1148)

Esse modelo não elabora programas que implique ações reais sobre as desigualdades sociais. Ele reproduz a meritocracia associada aos privilégios daqueles que se beneficiam com a “falta” de instrução burocrática do outro:

Se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece a todo sistema escolar é injusta de fato, e que, em toda sociedade onde se proclama ideias democráticas, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios. (BOURDIEU, 1998, p.53)

Isso é a colonização burocrática do cotidiano nas escolas paulistas, e o grande problema está de fato no “coração” do sistema, que cria outros subsistemas tecnocráticos, projetos e mais projetos que nunca terminam o objetivo da gestão democrática, da melhoria da qualidade etc. Existe assim um declínio da esfera pública e do espaço público na urbanização atual, propondo novos alcances e escalas de obtenção do lucro e da desresponsabilização do Estado.

---

<sup>52</sup> Programa educacional do Estado de São Paulo, iniciado no ano de 2011, com o objetivo de a rede figurar entre os 25 melhores sistemas de educação do mundo, e de posicionar a carreira de professor entre as 10 mais desejadas do Estado, segundo a própria Secretaria de Educação.

### 3.1.1. Analisando a “Reorganização Escolar” de 2015.

Alguns estudos foram realizados pela Secretaria da Educação, antes da iniciativa de reforma de 2015 ter vindo a público. O primeiro ensaio substancial foi produzido pela Fundação Estadual de Análise de Dados (SEADE), constituindo uma das bases para o documento oficial da reorganização daquele ano. A SEE-SP apontou uma queda de 1,3% ao ano da população em idade escolar no estado. Os dados foram retirados dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP).

Para um diagnóstico sobre esse estudo nos apoiaremos em outra análise sobre os mesmos dados, verificados no estudo técnico “Análise da Política Pública de Reorganização Escolar proposta pelo governo do Estado de São Paulo”, que contou com a colaboração de diversos especialistas na área da educação. Nessa análise os autores apontaram uma gama de equívocos acerca do documento oficial da reforma:

1. Não é mostrado nenhum embasamento teórico e/ou empírico que indique os mecanismos causais pelos quais a oferta de ciclos pode afetar a gestão e o desempenho escolar. 2. A escolha da variável de desempenho não está justificada. Por que apenas o Idesp? Por que apenas os resultados de 2014? 3. O estudo desconsidera outras variáveis importantes segundo a literatura da área de educação para explicar o desempenho escolar. 4. Não é feito nenhum tipo de controle, qualitativo ou estatístico, para efetuar a comparação das escolas exclusivas e não-exclusivas, comprometendo ainda mais as relações feitas entre oferta de ciclos e desempenho. 5. Há inconsistências e indefinições no estudo quanto aos procedimentos e critérios para classificação das escolas, não permitindo aos leitores compreender em mais detalhes a comparação realizada. 6. Não é mostrada nenhuma forma de significância estatística ou de cuidados quantitativos para os resultados da análise. (PÓ *et al.* 2015, p.5).

Inexistem estudos que discutam possíveis “resultados” dessa reforma, e em todo o documento não aparece comprovações da literatura na área da educação que propague tais ideias (Pó *et al.*, 2015). Isso mostra a falta de cautela com relação a implementação de uma política pública que irá afetar um contingente tão grande de alunos.

O estudo “Escolas Estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos” de agosto de 2015, parte do pressuposto que a grande problemática das escolas estaduais seria a gestão escolar, e que a diminuição de ciclos atendidos pelas unidades escolares iria simplificar a gestão, melhorando o desempenho. Porém, o que se nota é a falta de rigor científico para a comprovação dessas hipóteses (Pó



*et al*, 2015), pois ele ignora fundamentos para responder a sua própria pesquisa. O argumento torna-se retórico, pois considera as premissas colocadas por eles como se fossem verdades absolutas, utilizando de uma máxima: “uma melhor gestão implica um melhor desempenho”.

A todo momento verifica-se a tentativa de manipular o uso do termo “melhor gestão” de forma vaga, não se baseando em teorias ou em empiria.

O estudo em que a reorganização se promove valoriza de modo exacerbado a burocracia escolar, ele à insere como principal determinante para a melhoria dos resultados e para a consolidação de uma “educação de qualidade”. Estudiosos em educação entendem que os determinantes do desempenho escolar são inúmeros, desde fatores de gestão (tão citados pelos documentos da reorganização), a fatores socioeconômicos. Vários autores da educação trabalham com a relação que existe entre o ambiente escolar, o espaço onde o aluno vive e o seu desempenho, porém, tais registros e estudos foram renegados pela Secretaria.

Estudos aplicados, teóricos, que se atentam sobre a condição do desempenho escolar, atestam a relação entre pobreza, espaço e escola. Sobre esse debate um estudo importante para a compreensão do desempenho é o do próprio MEC, organizado por Naércio Menezes (2010). O ensaio aponta uma análise que abarca a esfera ambiental do aluno, fugindo da premissa de gestão enquanto “passe de mágica”, tão praticada por governos gerencialistas:

Os exercícios econométricos mostram que as variáveis que mais explicam o desempenho escolar são as características familiares e do aluno, tais como educação da mãe, cor, atraso escolar e reprovação prévia, número de livros e presença de computador em casa e trabalho fora de casa. (MENEZES, 2010, p.19)

Os dados utilizados para embasar o estudo do CIMA provém do IDESP de 2014, apenas dele, o que nos parece ser de difícil confiabilidade, pois ele pode ser um retrato momentâneo da rede. Além de tudo isso, a própria metodologia do estudo possui apenas uma variável (a oferta dos ciclos), desconsiderando explicações causais para a sua argumentação, comprometendo a pesquisa:

Contudo, nada disso foi realizado no estudo da Secretaria de Educação. Vários estudos apontam que os resultados educacionais dependem de uma grande diversidade de fatores, tais como localização da escola, renda das famílias,

estrutura familiar, nível de educação dos pais, qualificação dos docentes, experiência dos diretores, entre outros. (Pó et al. 2015, p.10)

A falta de disponibilidade dos dados estatísticos, metodologia sem aprofundamento, e erros de valores totais<sup>53</sup>, também, são fatores que impossibilitaram uma argumentação consistente por parte da Secretaria.

A Rede Escola Pública e Universidade (2016) analisou também as tendências demográficas<sup>54</sup> e os dados de fluxo escolar, ressaltando a falta de justificativas para o fechamento de salas. Sobre a relação demográfica como um dos pontos principais para o fechamento de turmas e escolas podemos ressaltar:

Ao avaliarmos a proposta de fechamento de escolas públicas em função da menor demanda de alunos, cabe discutir melhor os limites do uso do argumento demográfico restrito ao volume populacional, sem contemplar em profundidade a composição e a distribuição espacial da população. Os desafios que se colocam para os gestores paulistas exigem a adaptação a um novo cenário típico das etapas mais avançadas da transição demográfica. Este novo cenário também poderia ser contemplado como uma nova oportunidade de sanar as dívidas educacionais com coortes que no passado não foram devidamente assistidas pelo Estado em suas necessidades de escolarização. Se de fato aspiramos dar um salto de desenvolvimento nas próximas décadas, a educação precisa ser considerada como um serviço e um bem público a ser expandido para pessoas de todas as idades. (SANTOS e VIEIRA, 2015, p.20)

Se a população das escolas diminuem, porque notamos tantas turmas superlotadas nas escolas do estado?<sup>55</sup> Essa realidade choca-se com a premissa de que se deve reorganizar para enxugar o “gigantismo”, pois, se houver diminuição de salas de aula e fechamentos de escolas, aumentam ainda mais a quantidade de alunos por turma.

A gestão dos ciclos está em pauta, em detrimento de outros fatores que elevariam a qualidade da educação, tais como: a própria diminuição da quantidade de alunos nas salas, laboratórios equipados, gestão democrática, professores com boas condições de trabalho, enfim, uma gama de outros fatores que não serão “reorganizados”.

Ressaltamos aqui essa cisão burocrática nos projetos da escola urbana,

---

<sup>53</sup> Não ficam claros os métodos que são utilizados para o trabalho com dados estatísticos no estudo da CIMA.

<sup>54</sup> Segundo a análise dos colaboradores da Rede Escola Pública e Universidade, as tendências demográficas não justificam o fechamento de salas e escolas, uma vez que não podem ser confirmadas salas ociosas na rede pública de ensino do Estado de São Paulo.

<sup>55</sup> Levantamento feito pela Apeoesp mostrou que 2.704 classes de escolas estaduais foram fechadas em 2015, o que demarca uma relação inversa a que existiu na iniciativa de reforma do mesmo ano.

convergindo para o sucateamento. Antagonicamente, entendemos que a gestão escolar não é isso, pois como afirma Nóvoa (1995, p. 16) “além da gestão, essa educação deve deter um “espírito” democrático e que possua, o reconhecimento de que a qualidade da escola para todos”. A educação que promove a formação do cidadão deve ser entendida como aquela que busca a qualidade social (DOURADO, 2009), e isso implica garantir a promoção e atualização histórico-cultural.

Por fim, e não menos importante: mais uma vez se coloca em xeque a gestão democrática tão “respaldada” pela legislação educacional e pelas diretrizes curriculares, mas que na prática vê-se sucumbida às problemáticas fiscais de um Estado neoliberal.

Nessa perspectiva surgem alguns questionamentos sobre qual modelo de gestão está implicada nos parâmetros da proposta de 2015, e como tal modelo esbarra nos anseios da sociedade como um todo:

Consideramos essa divisão reveladora para entendermos que modelo de gestão democrática vem sendo proposto. Uma escola organizada por índices de desempenho que lhes são externos; definida financeiramente por instrumentos e metas alheios ao seu projeto pedagógico; com sistemas de gestão cada vez mais centralizados na figura do “bom” administrador e distante das instâncias decisórias democráticas. Uma gestão na qual as questões administrativas e financeiras são tratadas separadamente das questões pedagógicas. Se a máquina gestora já tem suas peças alinhadas em elementos decisórios externos, o que resta para a participação da comunidade na vida escolar, para além dos protocolos? Eis a questão que os estudantes, que se mobilizaram na resistência à reorganização da rede proposta pelo governo estadual em 2015, estão cobrando das autoridades e chamando os professores e a sociedade civil a se manifestarem. (ARELARO *et. al*, 2016, p. 1156)

A resposta é clara: não é apenas um modelo, mas um projeto de sociedade urbana, que se engendra na valorização extrema da burocracia enquanto um aparelho para a constituição de uma escola eficiente. Gestores e professores não são incentivados para a colaboração, mas sim para seguirem as regras impostas.

Diante do que foi exposto até aqui, acreditamos que podemos elencar alguns contra-argumentos sobre as tribulações do projeto de reforma de 2015, favorecendo uma leitura crítica no plano da concretude populacional.

Como já dissemos anteriormente o projeto de reforma apoiou-se na diminuição populacional. Esses escritos promoveram conclusões e inferências para o futuro, apontando as escolas com ciclo único, (identificadas como “exclusivas”), como

possuidoras de resultados superiores ao das unidades que possuem diferentes ciclos de convivência:

Das 349 escolas exclusivas 92 unidades foram enquadradas nessa escala, correspondendo a 26,4%, no entanto no conjunto das escolas não exclusivas esse percentual foi bem mais elevado, alcançando 48,9%: 1.594 no universo de 3.258 escolas que ofertam o ensino médio. (SEE-SP, 2015, p. 18)

Por meio desses dados, que foram resultados de avaliações internas, o estudo ressalta a emergência de uma reforma das características estruturais das escolas estaduais em São Paulo:

Partindo dos resultados de que a oferta de uma única etapa de ensino pode contribuir para a melhor operacionalização da gestão escolar e considerando o contexto atual das escolas estaduais no que tange a sua distribuição, conclui-se que a busca pela adoção de novos parâmetros e estratégias de reorganização da rede deve ser perseguida. (SEE-SP, 2015, p.19)

Essa concepção serviu como parâmetro para a consolidação de um plano de reformas nas pastas do governo, arrematando possíveis terceirizações, inclusive para Organizações Sociais (OS's) (MARTINS, 2016), e na diminuição dos trabalhadores de educação.

O estudo identifica a possibilidade de fechamento de escolas, para a melhoria dos usos dos recursos físicos da rede, sem qualquer tipo de explicação profunda. Variáveis demográficas são utilizadas como argumento sólido para o deslocamento de alunos e fechamento de escolas, sem que haja estudo de impacto sobre a política pública, indicando uma irresponsabilidade sob um projeto de educação.

Nesse aspecto a Demografia é utilizada como instrumento de poder na argumentação da reforma, seus números podem ser utilizados para camuflar um arrocho econômico no setor público, “escamoteando a essência gerencialista das medidas adotadas” (CÁSSIO, 2016, p.113). Dessa forma, cabe aqui lançarmos mão de um debate sobre a qualidade na educação, para que tenhamos uma análise mais aprofundada desse projeto em específico, mas também, da atual conjuntura das políticas de educação na atualidade.

### 3.1.2 A Demografia da desigualdade, ou a “Reorganização” falaciosa.

Desde a segunda metade do século passado, o fenômeno da transição demográfica vem marcando a economia e a sociedade brasileira (BRITO, 2008), destarte mostra-se de crucial relevância a compreensão das variáveis históricas e processuais da população, para que não caiamos em uma análise estática da realidade.

Primeiramente, esclarecendo o conceito de transição demográfica, podemos entendê-lo como um processo com variados ritmos (RIGOTTI, 2012), que levam a uma tendência de diminuição das taxas de natalidade e mortalidade a níveis muito baixos nas populações humanas. Existem fases da transição que vão de acordo com o desenvolvimento econômico, e aspectos relacionados a “cultura de procriação e preservação da vida” (SOUZA, 1991).

O acesso a serviços de saúde, saneamento básico, dentre outras particularidades, produzem a transição de uma população jovem ao início da sua primeira fase de transição (MENDES, 2012), com o envelhecimento gradual da população em concomitância com a diminuição das taxas de fertilidade. No caso dos países latino-americanos, essa transição deu-se de forma abrupta:

Diferente do processo que se deu na Europa e na América do Norte, a transição demográfica nos países da América Latina, caracteriza-se por um processo contraído, no qual o acesso a serviços e recursos públicos torna-se cada vez mais restrito para toda a população. (GIACOMELLI, 2016, p.165)

No caso do Brasil nota-se uma primeira fase da transição com início de 1950 e 1960, passando assim a ter um “descenso dos níveis de mortalidade, com a queda das taxas de mortalidade infantil e o aumento da esperança de vida ao nascer” (VASCONCELLOS; GOMES 2012, p. 541). Uma verdadeira revolução demográfica ocorreu nos anos 1970, com uma queda abrupta no número de óbitos de crianças ao nascer, e a esperança de vida ultrapassando os 60 anos em média<sup>56</sup>.

---

<sup>56</sup> Coloca-se aqui a inserção da mulher no mercado de trabalho (MERRICK; BERQUÓ, 1983), junto a melhoria no saneamento básico como principais fatores de mudança da pirâmide etária brasileira.

Um dos estados que assumiu a vanguarda desse processo, foi São Paulo, onde a urbanização e a industrialização, produziram um novo modelo de vida (MÉDICI; BELTRÃO, 1995), condicionado pela fluidez do capitalismo<sup>57</sup> nos países periféricos.

Na região de Sorocaba nota-se uma transição demográfica em curso, onde “cerca de 23% da população tem menos de 15 anos, e, 11% tem 60 anos ou mais” (SES/SP, 2014. p.12), estando assim com um quadro de diminuição do número de nascimentos, e um aumento crescente na esperança de vida. Porém podemos notar que mesmo com uma diminuição processual do número de nascimentos e da população em idade escolar, a queda não é abrupta, e o fechamento de cinco escolas (proposta da “Reorganização”) seria um tanto quanto apressado. Entender como esses processos são contraditórios carece de uma pesquisa mais aprofundada, porém podemos apontar nesse estudo algumas dessas contradições, em uma breve reflexão sobre as circunstâncias do projeto.

O Censo escolar<sup>58</sup> de 2000 a 2010 mostra que ensino fundamental teve um descenso de 907 alunos. Já no Ensino Médio houve um aumento de 104 alunos do mesmo período, seria esse descenso uma motivação real para o fechamento das escolas?

Podemos utilizar os dados de 2000 a 2010 como um simulacro sobre o período que se visualiza um maior descenso na população sorocabana<sup>59</sup>, as cinco escolas que iriam ser fechadas no município possuem 2.098 alunos segundo dados do IDEB<sup>60</sup>, ou seja, até o ano de 2010, as cinco escolas possuíam um número maior de matrículas do que todo o descenso do município de Sorocaba, o que demonstra um impacto quase nulo sobre o ano de 2015, com uma diminuição pífia das matrículas na rede estadual<sup>61</sup>.

Não estamos querendo sobrepor os dados do ano de 2010 aos de 2015, mas explanar sobre um processo gradual, que leva décadas para se consolidar (SOUZA, 2006), mesmo em períodos de quedas da taxa de natalidade, como o exposto anteriormente. A pretensão aqui é refutar o argumento demográfico da reforma, não se pretende abstrair os alunos a números e explicações estáticas, uma vez que não concebemos a qualidade da

---

<sup>58</sup> Disponível em: <https://inep.gov.br/>. Acesso em: 10 jun. 2019.

<sup>59</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 10 jun. 2019

<sup>60</sup> Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/35903279> Acesso em: 10 jun. 2019

<sup>61</sup> Diminuição de 1.235 matrículas no período. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 10 jun. 2019.

educação por meio de apenas uma variável: a demográfica, como fez a Secretaria de Educação.

Estamos elencando uma discrepância existente entre a transição de um período de dez anos e o fechamento de um número grande de escolas, levando em consideração os descensos mostrados pelo próprio Censo Escolar, já refutado por especialistas:

Embora não seja possível identificar o sentido exato da movimentação escolar ocorrida na transição 2015–2016, os dados não permitem descartar a hipótese da existência de um processo de “reorganização silenciosa” na rede estadual, ecoando o que a imprensa paulista tem noticiado desde o início de 2016. (CÁSSIO, 2016, p. 1111).

A questão do bônus demográfico não é contemplada pelos documentos oficiais da proposta de reforma, estudos afirmam que até 2030 ainda estaremos vivenciando o fenômeno<sup>62</sup> e o “investimento nas crianças e jovens devem permanecer”. (Brito et. al. 2008). É inviável o fechamento de escolas utilizando argumento populacional.

A transição demográfica passou a ser parte de uma investigação crescente dos governos nos últimos anos, servindo para uma readaptação dos gastos públicos (RIGOTTI, 2012), frente a uma nova realidade em processo, a do envelhecimento da população. Isso mostra-se importante para que os gastos se readequem a uma realidade em transformação, porém nota-se nesse caso em específico, um objetivo que perpassa as mudanças necessárias da gestão escolar, refletindo um “enxugamento” da receita pública, antecipando a transição<sup>63</sup> nas cidades paulistas.

Existem movimentos contrários à essas reformas, muitos deles mostrando as suas contradições, um exemplo foi a nota técnica emitida pela Rede Escola Pública e Universidade do ano de 2016, analisando os argumentos demográficos da reorganização, um deles é a queda do número de matrículas, deixando claro a justificativa infundada.

Esse movimento científico de oposição, contesta o principal fundamento para o possível fechamento das unidades escolares, que se concentra sobre a diminuição da

---

<sup>62</sup> Não podemos interpelar uma melhoria na qualidade da educação utilizando apenas do movimento populacional, o uso do termo aqui dar-se-á como princípio metodológico para possível refutação.

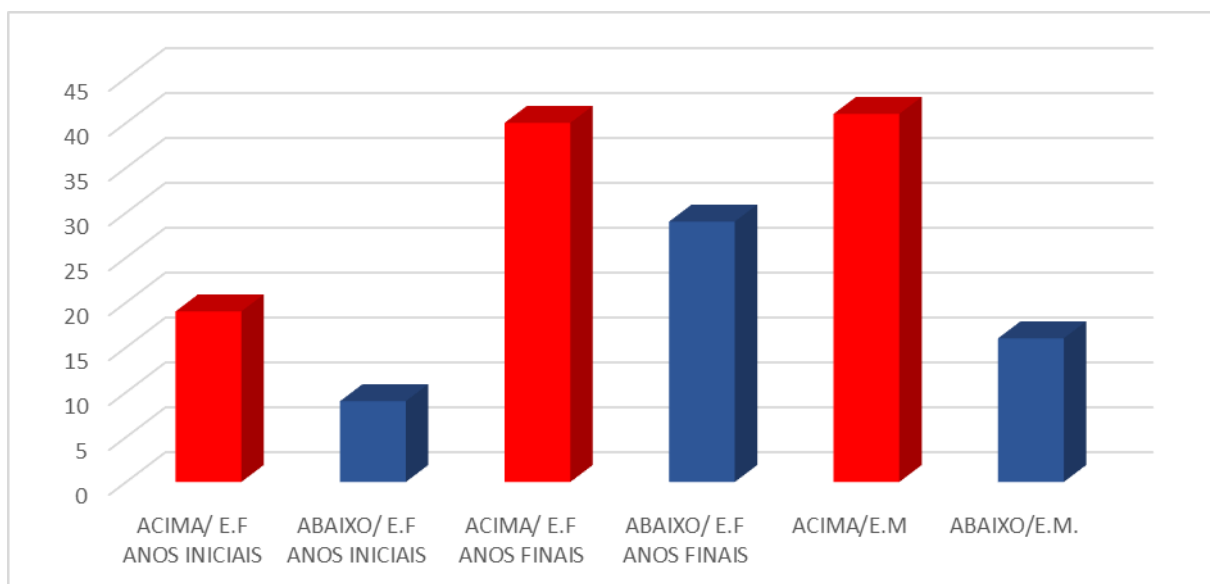
<sup>63</sup> Em nota técnica, a Rede Escola Pública e Universidade nos esclarece: “Quando consideradas as variações no número de matrículas nas etapas do ensino fundamental e no ensino médio, identificamos que não houve o efeito demográfico argumentado pelo Estado de São Paulo. A variação entre os anos de 2015 e 2016 foi praticamente nula, menos 1.336 alunos –, muito distante, como se vê, da expectativa de redução de 66 mil alunos na rede. Diante disso, é desproporcional a redução de 2.404 turmas em 2016. Além disso, há, de maneira geral, uma diminuição do número de escolas que oferecem cada ciclo de ensino, um dos objetivos da reorganização proposta em 2015” (CROCHICK et, al. 2016, p.4)

fecundidade. Essa premissa propõe que essa diminuição levaria a uma redução da demanda por educação, produzindo impacto negativo da rede (salas e escolas ociosas), acarretando baixo aproveitamento das estruturas escolares. Porém o que se nota (visualizando os dados trazidos pela literatura que tratou do tema), é que este é um exemplo em que a Demografia é apropriada de forma restrita e reduzida à “contabilidade social<sup>64</sup>” em que o uso da Demografia se projeta como um controle na contemporaneidade.

Através de dados retirados do censo escolar de 2015, podemos indagar sobre a legitimidade das indicações de ociosidade na iniciativa de fechamento, pois a maioria das escolas possuem turmas com números acima da média recomendado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Há de se notar também que a grande maioria das escolas sorocabanas possuem a mesma problemática, turmas acima da média no que se refere a quantidade de alunos por sala de aula; como podemos visualizar no gráfico abaixo:

**Gráfico 2.** Turmas acima e abaixo da média nas Escolas Estaduais em Sorocaba-SP (2015).



Fonte: Inep (2015). Tabulação própria.

<sup>64</sup> Nossa crítica se coloca não ao planejamento das políticas públicas a uma nova estrutura etária da sociedade, mas ao uso exorbitante dessas categorias analíticas como um alarde para o não investimento nessas áreas (carentes de recursos), que devem ser pensadas em uma complexidade maior do que apenas em sua abstração numérica.



Segundo o CNE, as salas dos anos iniciais do Ensino Fundamental devem ter até 24 alunos; dos anos finais do fundamental, 30, e as do Ensino Médio 30. Em Sorocaba as escolas estaduais possuem em média 36,5 alunos por turma no Ensino Fundamental, no Ensino Médio o número ultrapassa um total de 38,2 alunos.

Existem variáveis que poderiam esmiuçar exemplos de escolas com mais de 50 alunos por turma no Ensino Médio, se contabilizadas de forma individual. A Secretaria de Educação descumpra a LDB, em sua alteração do ano de 2007<sup>65</sup>, quando ficou determinado o limite de 25 alunos para os ciclos iniciais do Ensino Fundamental, e 35 para os anos finais e Ensino Médio.

Utilizamos dessa comparação para refutar se existe ou não um esvaziamento das escolas como dito pela SEE-SP, chegando a uma rápida conclusão: não existe legitimidade na afirmação de ociosidade das turmas em Sorocaba. Também existem outras variáveis, que já foram discutidas, como a matrícula<sup>66</sup>, questionada por estudos técnicos, porém não temos a pretensão de esgotá-los.

Em suposição, caso a qualidade da educação respondesse apenas uma variável, o da diminuição de alunos (visualizados pela matrícula), ela não seria significativa para o fechamento das escolas citadas acima. Visualizamos assim um processo intencional que se encontra nas pastas do governo, um objetivo econômico rapinando a discussão sobre a qualidade da educação.

A Secretaria de Educação vem utilizando de decretos<sup>67</sup> para o aumento do número máximo por turmas, produzindo um verdadeiro caos, haja visto a superpopulação das turmas. Em estudo sobre o tamanho das classes na rede estadual de ensino paulista Travitzki e Cássio (2016) explanam sobre como a reorganização escolar rompeu com uma tendência no Estado:

A análise da série histórica do tamanho das classes mostra, por seu turno, que a Reorganização Escolar de 2015 rompeu a longa tendência de redução das classes nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio da rede estadual

---

<sup>65</sup> Aprovação dos projetos de lei 597/07 do deputado Jorgindo Maluly (DEM-SP), e 720/07, do deputado Leonardo Quintão (PMDB-MG). Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

<sup>66</sup> O estudo realizado pelo CIMA, e que serviu como parâmetro para a proposta de reforma não expõe quais seriam as modalidades (os ciclos) que teriam sido utilizados para o estudo, se inclui EJA, ou ensino infantil, por exemplo, pois a inclusão dessas modalidades modificaria o número total de matrículas na rede.

<sup>67</sup> Artigo da EBC Agência Brasil sobre a permissão da SEE-SP ao aumento das turmas em São Paulo. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-01/governo-paulista-publica-resolucao-que-permite-ampliar-numero-de-alunos-por>>. Acesso em: 17 jun. 2019

paulista. Tendo em vista os resultados anteriores, este novo movimento no sentido de aumentar o tamanho das classes deve prejudicar o desempenho escolar de dois terços dos estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental – e justamente daqueles que mais necessitam dos serviços públicos de educação. (TRAVITZKI e CÁSSIO, 2016, p. 180).

Portanto, através de todo o exposto aqui, chegamos a contradição central do argumento demográfico utilizado nos documentos oficiais para a iniciativa de uma reestruturação da rede: ela é inválida, pois não estabelece nexos reais entre uma possível diminuição significativa das matrículas, e muito menos de salas ociosas, estabelecendo assim um argumento falho por parte da SEE-SP.

Porém à guisa de uma reflexão mais profunda sobre as políticas públicas da educação, podemos nos questionar: se a tendência fosse uma realidade indubitável, esse seria o viés da melhoria da qualidade do ensino? Podemos melhorar a qualidade da educação apenas fechando salas e escolas, e produzindo escolas de ciclo único? Essas questões secundárias da pesquisa são respondidas pela descrição histórica dos processos urbanos e de escolarização, que freia qualquer possibilidade de qualidade social na escola.

### **3.1.3. A qualidade da educação em debate: uma crítica ao modelo gerencial**

O debate sobre a qualidade da educação no Brasil é amplo, e se consolida na segunda metade do século XX, iniciado a partir da ótica da universalização do ensino (SPOSITO, 1984). Isso culmina em reflexões sobre o currículo e os aspectos ligados as estruturas físicas e sociais das escolas. Toda essa discussão sobre o acesso à educação, pode parecer algo longínquo, uma vez que a grande massa da população em idade escolar encontra-se estudando, porém, as contradições desse processo se colocam frente ao argumento da escolarização completa, como nos mostra Corti (2015), em seu estudo sobre a expansão do Ensino Médio em São Paulo<sup>68</sup>.

O conceito de qualidade total, foi e é utilizado como abordagem teórica para nortear as políticas públicas em educação do nosso país, em outras palavras “há transferência dos conteúdos que caracterizam a discussão sobre qualidade no campo produtivo-empresarial” (GENTILLI; SILVA, 1994, p.116). Ele se configura por

---

<sup>68</sup> A pesquisa sustenta as contradições existentes na universalização do ensino no Estado de São Paulo, tais como a oferta, evasão de professores, dentre outros fatores.

direcionar o conceito de qualidade sob a égide da eficiência e da eficácia, discurso esse que se tornou ainda mais claro na reorganização, enfatizadas na própria fala do secretário da educação<sup>69</sup>.

A qualidade social na educação é um termo que se contrapõe à qualidade total, pois busca compreender a qualidade em sua totalidade real: cultural e ambiental. A gestão democrática é um dos pilares para a noção de qualidade, exposta tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>70</sup>, quanto no Documento de Referência da Conferência Nacional de Educação (MEC, 2009), que promovem esse eixo como necessário para a busca da qualidade.

À revelia de todo o exposto em documento oficiais, a reorganização e os decretos atuais do Governo do Estado de São Paulo não produzem bases democráticas que sustentem as suas decisões, pois “não há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola” (GADOTTI, 2013, p.2).

Sob a perspectiva da qualidade social retomamos os dados expostos, as teorias, e as relações ontológicas, de forma a projetar questionamentos e reflexões sobre a qualidade da escola de modo crítico:

Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. (GADOTTI, 2013, p.2)

Pensar a qualidade da educação perpassa a produção de uma massa de trabalhadores eficientes, ela se estabelece em uma melhoria da qualidade de vida, da cidadania e da emancipação do estudante, para que isso ocorra é preciso ser concebido, como afirmou Paulo Freire (1997), uma nova qualidade.

---

<sup>69</sup> Herman Voorwald, o Secretário da proposta de reorganização de 2015 deixa bem claro em fala concedida ao jornal Folha de São Paulo, onde traça um panorama geral sobre mérito. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2014/09/1511910-herman-voorwald-educacao-se-faz-com-pessoas.shtml>. Acesso em: 10 jun. 2019.

<sup>70</sup> A garantia do padrão de qualidade da educação é princípio constitucional da educação nacional, previsto no artigo 206, inciso VII, da Constituição Federal, e no artigo 3º, inciso IX, da Lei de Diretrizes e Bases. O padrão da qualidade baseia-se na gestão democrática, em proporcionar infraestrutura física e de pessoal, dentre outros aspectos.

Não se pretende neste estudo estabelecer um receituário sobre a qualidade, tampouco tentar esgotar o tema, mas sim promover o debate sobre uma educação à luz de teorias críticas, em meio a uma proposta neoliberal de educação.

A concepção freiriana nos é cara, na medida que produz uma visão globalizante sobre o que é qualidade na educação, de forma antagônica à visão de educação que se encontra no seio do trabalho, e na diminuição exacerbada dos gastos públicos, utilizando da Demografia como método de um “sucateamento” tentacular. Essa busca desenfreada de soluções para as crises encontra na educação um terreno fértil (KUENZER, 2003), para a sua reprodução.

Sob esse panorama podemos depreender que a macrogestão escolar da SEE/SP possui como base fundamental a noção de qualidade total, por meio de um pensamento gerencial que perpassa as relações qualitativas, em uma visão economicista da sua agenda. A Secretaria de Educação sofre uma grande crítica por parte da literatura em educação sobre o uso de apenas uma variável (a do ciclo único), e de uma justificativa (o da transição demográfica), pois ambas são esvaziadas de sentido quando colocadas em uma análise simples de suas aplicabilidades. Mesmo que estivessem em coerência numérica, a abstração matemática por si só gera uma gestão que opera na homogeneidade, algo que não nos é válido pois estamos tratando de educação, e não de um produto.

Tudo é abstraído a números que podem ser modelados a partir dos mandes e desmandes de uma configuração ideológica comum a classe hegemônica, referenciada por uma produção de um espaço de racionalidade, condicionado pela psicosfera do poder (SANTOS, 2004), advindo de outros territórios, que tomam de assalto toda as iniciativa reais, produzidas no cotidiano, de uma educação libertadora.

### **3.2 Gestão democrática e participativa: o esvaziamento da prática e a fatídica alegoria no discurso**

A redemocratização do Brasil, após um longo regime autoritário, muitas vezes é erroneamente associada com um imaginário utópico, de ascensão de uma democracia transformadora. Na escola as mudanças institucionais (no que se refere as liberdades individuais) e a abertura à comunidade esteve sob o respaldo da chamada gestão democrática, termo no qual parece abarcar todas as positivities desse momento

histórico, porém, será que a gestão democrática de fato ocorreu e/ou ocorre de forma tão nítida como colocado pelas secretarias de educação, em específico à de São Paulo?

Antes mesmo do término do regime militar em 1985, movimentos sociais e sociedade civil já clamavam pela gestão democrática da escola pública, referendada por atos de protesto<sup>71</sup>, contra a censura e a organização perversa do conteúdo e das práticas pedagógicas.

Entendendo que “a gestão democrática das escolas é uma complexa categoria político-educativa, uma construção social que não dispensa a análise dos contextos históricos” (LIMA, 2014, p. 1069), verificamos uma falsa democracia na gestão, que penetra nas escolas por meio da centralidade das decisões. Existe um poder demasiado das secretarias no Brasil, sobretudo em São Paulo, que “embeleza” seus documentos oficiais com a gestão democrática, ao mesmo tempo que recorre a métodos espúrios em uma luta contra aqueles que trabalham por uma educação libertadora.

O Projeto Gestão Democrática na Escola (2016), da Secretaria de Educação de São Paulo, é um exemplo do esvaziamento de sentido da democracia e da participação. Após a escandalosa tentativa de reforma sem diálogo algum, esses projetos surgiram como modo de sanar as problemáticas dos aspectos comunicativos entre os agentes escolares na rede.

O projeto constituiu-se de quatro etapas, uma primeira de diagnóstico, no qual foi identificada a percepção da comunidade escolar sobre a efetividade dos aparelhos de participação, e aplicado um questionário com grupos de escuta (representado por professores, gestores, pais e alunos). A segunda etapa foi a análise dos resultados dos questionários, e a sua divulgação. A terceira fase foi regionalizada e formulou-se no debate sobre os questionários no âmbito das diretorias de ensino. Por fim, a quarta etapa é estadual e teve com premissa a proposta de um projeto de lei (ainda não viabilizada) para estimular a gestão democrática nas escolas.

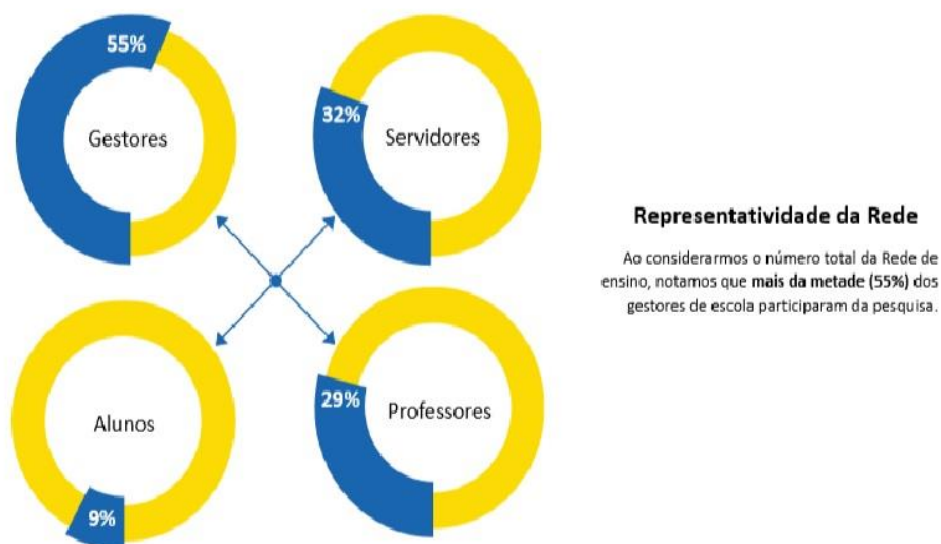
Sobre os questionários, 70 % dos respondentes foram alunos, como a SEE-SP deixa claro na sua cartilha final do projeto. Porém quando se leva em consideração a

---

<sup>71</sup> Passeata dos cem mil ocorrida em junho de 1968, notório momento de reivindicação de liberdade de expressão e da democracia na escola. A eclosão do movimento foi a morte do estudante secundarista Édson Luis de Lima Souto.

representatividade, apenas 9% dos alunos da rede responderam as questões do projeto, o que mostra uma carência na avaliação da amostragem:

**Figura 15.** Representatividade da rede no Projeto Gestão Democrática da Educação



Fonte: SEE-SP (2016)

As primeiras questões do questionário *online* basearam-se em proposições autoconclusivas, tais como: A gestão democrática melhora o desempenho do aluno? Motiva os alunos? Aproxima família e escola? Enfim... Quando adentraram as condições reais e cotidianas da gestão democrática, e sobre o próprio conhecimento do que seria democracia, houve maiores discordâncias e diversidade nas respostas:

**Figura 16.** Questão sobre as condições de participação

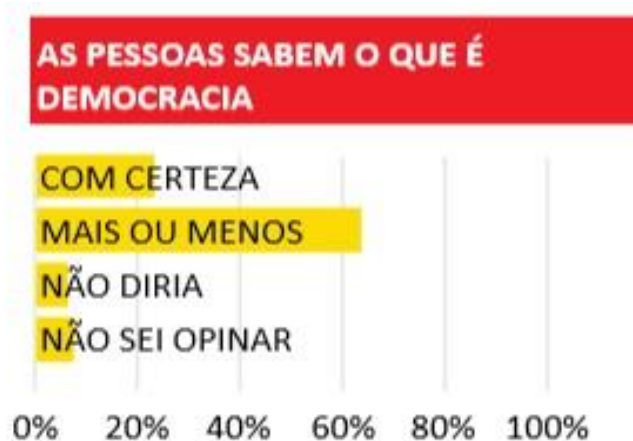


Fonte: SEE-SP (2016)

Ser meramente legalista, ou revelar uma democracia dos procedimentos burocráticos, como fim em si mesma, não enseja o que de fato é gestão democrática: um ato revolucionário sobre o gerir, que desloca os indivíduos dos seus lugares e os inserem como sujeitos históricos, que tomam para si a organização do que vivenciam.

Outra questão que nos intrigou, e nos ajudou inclusive a rever nossos próprios questionários para essa pesquisa (dentre outros debates sobre a própria pesquisa), foi o desconhecimento do conceito de democracia:

**Figura 17.** Questionário sobre o conhecimento do conceito de democracia



Fonte: SEE-SP (2016)

O desconhecimento do termo e da prática, muda completamente o rumo de qualquer pesquisa, seja da SEE-SP, ou mesmo da nossa, como veremos no quarto capítulo.

Ao fazermos uma análise sobre os questionários e o projeto em si, verificamos à primeira vista, uma possibilidade de participação que poderia romper com aquele ideário da “Reorganização”, quando foram estabelecidos os primeiros grupos de contato e as reuniões regionais. Na medida em que o projeto foi ganhando corporeidade não houve uma efetividade na sua quarta etapa, que seria a consolidação final do projeto com abertura à comunidade.

O que seria um respiro de democracia na rede estadual, transformou-se em total desconsonância com a realidade. Não houve a finalização do projeto em sua substancialidade, gerando mais uma pesquisa própria para a Secretaria da Educação, do que um processo efetivo de mudança.

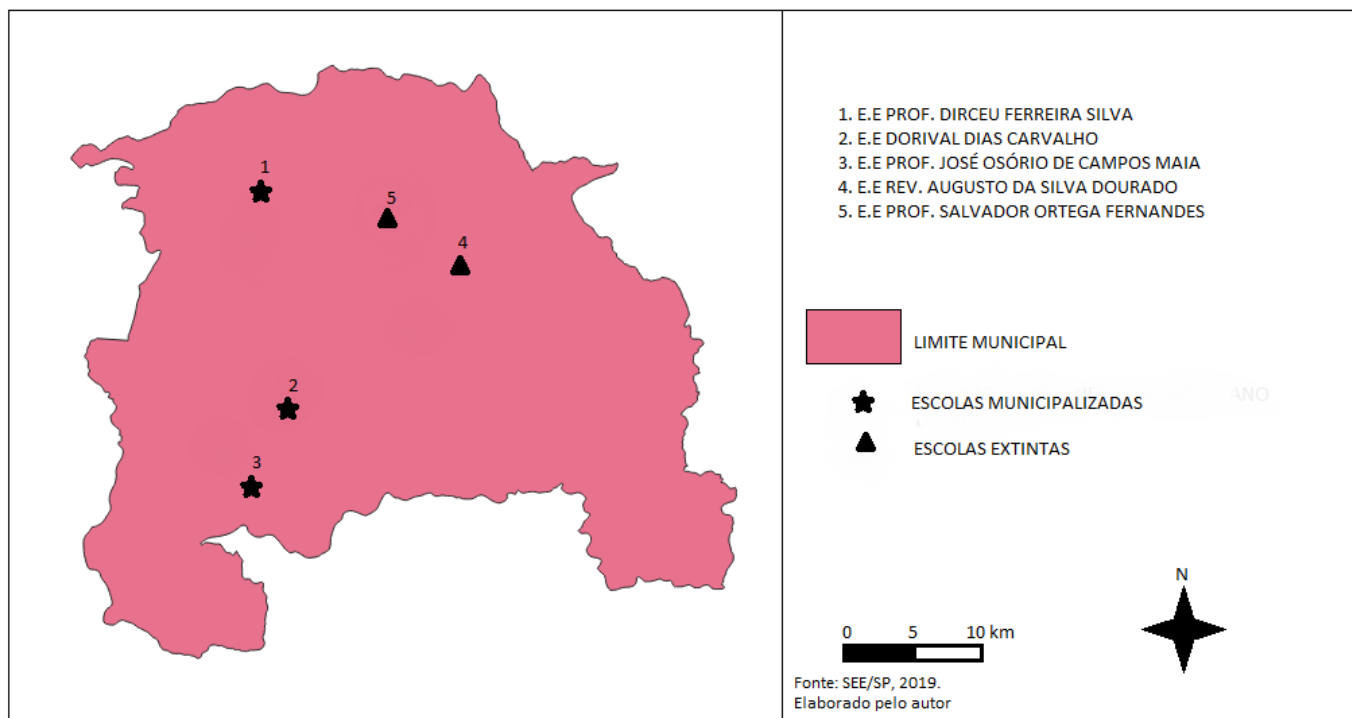
Tendo uma genealogia revolucionária, a gestão democrática corre o risco de estar banalizada com os legalismos e a simplificação do termo. É como se o gerencialismo assimilasse a democracia ao ser contextualizada documentalmente pelo termo “gestão democrática”. A vulgarização do termo e a simplificação do seu significado esvaece a possibilidade da revolução, pois coloca em crise o possível, implodindo a real intersubjetividade da democracia na escola.

É contraditória a forma como a gestão democrática é visualizada. É perguntado aos alunos se a Secretaria de Educação lhes fornece elementos para a participação da comunidade, nas decisões sobre a escola, ao mesmo tempo em que as escolas são municipalizadas e fechadas à revelia das próprias comunidades.

Em Sorocaba 5 escolas foram desativadas na rede estadual, mesmo após as ocupações em 2015. Dentre elas 3 foram municipalizadas e 2 foram extintas: E.E. Prof. “Dirceu Ferreira da Silva” (municipalizada em 2018); E.E. “Reverendo Augusto da Silva Dourado” (extinta em 2018); E.E. Prof. “Salvador Ortega Fernandes” (extinta 2019); E.E. “Prof. José Osório de Campos Maia e Almeida” (municipalizada em 2018) e E.E. “Prof. Dorival Dias Carvalho” (municipalizada em 2018).



**Mapa 4.** “Reorganização Velada”, escolas municipalizadas e extintas em Sorocaba (2015-2018)



Dentre as 5 escolas desativadas da rede, duas delas estavam na lista de fechamento da “Reorganização” de 2015, ou seja, o projeto continua de forma silenciosa, enquanto o termo gestão democrática é utilizado como uma cortina de fumaça.

As comunidades escolares das escolas protestaram contra o fechamento, e muitos questionavam: “cadê o Projeto Gestão Democrática”? Restou a elas apenas a lamentação de uma voz não ouvida, de um sentimento de abandono e descaso da urbanização perversa. As crianças dos anos iniciais da E.E. “Reverendo Augusto”, se locomovem com ônibus da prefeitura no bairro Iporanga, pois não contam mais com a escola no bairro:

“A desativação da escola foi uma tristeza para o bairro”, afirmou Neusa, que trabalhou ali no setor da merenda. “Eu gostaria de ver a escola funcionando, eu tinha muito zelo com ela quando fui funcionária. Por ali já passaram meus filhos, meus netos, não fiquei feliz com a desativação. Tinha horta, tinha (programa) escola da família.” Eleioneide reforça o tom de insatisfação: “A desativação não agradou ninguém. Tirar criança do bairro para estudar em outro lugar não é legal. Escola tem que ser escola do bairro, cada bairro tem que ter a sua escola.” (Araújo, 2018, p.1)

No Caguaçu, bairro da escola E.E. “Prof. Dirceu Ferreira da Silva”, a comunidade foi em frente ao prédio em protesto, contra o fechamento da unidade, logo que foram notificados pela direção:

**Figura 18.** Comunidade escolar em manifestação na E.E. “Prof. Dirceu Ferreira da Silva”



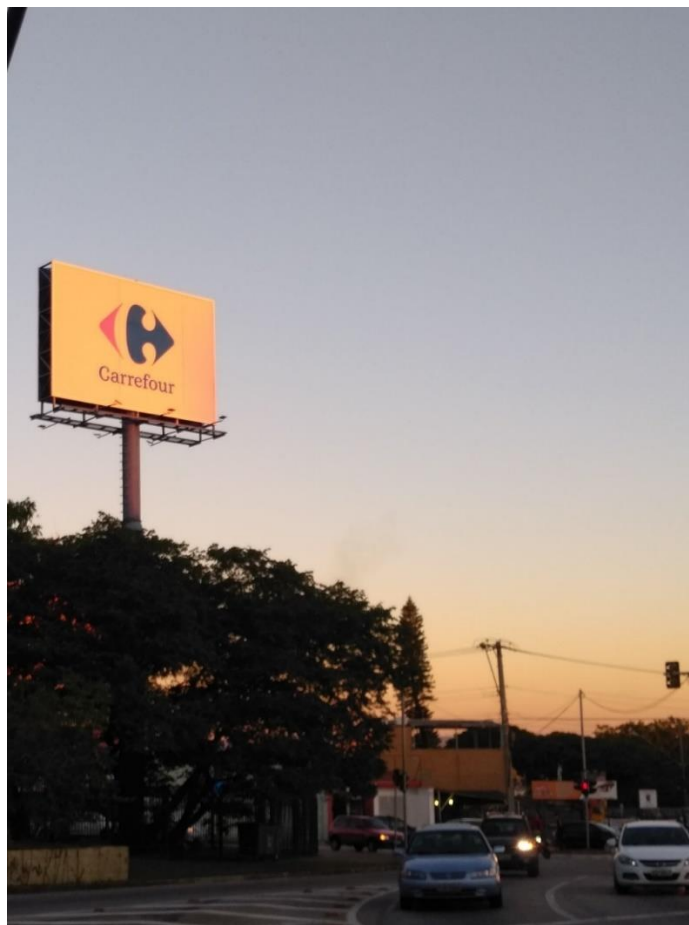
Fonte: Cruzeiro do Sul, 2018.

Os cartazes expressando afetividade à escola, simbolizaram naquele momento o temor de ter de deixá-la para o deslocamento, para que fossem remanejados para outras unidades. Mães, pais, familiares e as próprias crianças tomaram a frente da escola com a expectativa de serem ouvidos. Também foram para às margens da rodovia Emericiano Prestes de Barros, em uma ação secular de expressão da territorialidade do bairro.

Um caso emblemático é o da E.E. “Dorival Dias Carvalho”, que abandonada desde 2018, não teve respaldo algum sobre o destino do seu prédio. A municipalização, como no caso das outras escolas citadas acima, não está prevista (pelo menos até o momento).

A escola está localizada em uma área hipervalorizada da cidade, próximo às avenidas Santos Dummont e Itavuvu. Hipermercados, guarda municipal, comércios variados, fazem parte da configuração territorial nessa área.

**Figura 19.** Carrefour “Chácara Sônia Maria”, nas adjacências da E.E. “Dorival Dias Carvalho”



Fonte: Michael C. da Silva

Interessante pensar em contextos e perguntas que traíam à tona os “porquês” dessa extinção em uma área tão valorizada.

A disputa por terrenos escolares em áreas de valorização urbana faz parte de uma construção política de apoio do Estado, na venda desses terrenos públicos em regiões de especulação imobiliária.

**Figura 20.** Expansão Imobiliária nos arredores da E.E. “Prof. Dorival Dias Carvalho”



Fonte: Michael C. da Silva

A dinâmica da produção e reprodução do espaço urbano nessa área nos permite realçar a análise dos interesses de mercado imobiliário por meio da paisagem, mas também sobre os próprios subterfúgios recolhidos pela Secretaria de Educação em reformas anteriores.

Franca (2010), sobre a “Reorganização” de 1996, auferiu aos agentes imobiliários a regência de uma apropriação dos prédios de escolas fechadas na cidade de São Paulo. Já Giroto (2016), expôs a construção de prédios em terrenos de escolas fechadas no ano de 2016, logo após o início da “Reorganização” velada:

A quantidade de lançamentos imobiliários, residenciais e comerciais, no entorno da escola nos permite inferir uma possível relação do fechamento dessa unidade com o processo de produção do espaço (Figura 5). Isso se torna ainda mais evidente quando, em trabalho de campo realizado, descobrimos que essa unidade escolar já atuava com ciclo único, o que gerou mais dúvidas em relação às reais intenções presentes no projeto de reorganização escolar. (GIROTTI, 2016, p. 1131)

Como no caso do estudo de caso citado acima, a E.E. “Prof. Dorival Dias Carvalho” já contava com ciclo único, o que nos faz questionar o seu fechamento, pois se o objetivo da “Reorganização” era o estabelecimento do ciclo único em todas as escolas (como a Dorival já estava constituída), porquê fechar exatamente essa escola?

A positividade do urbano nas áreas do centro expandido, reservada às classes mais abastadas, configuram-se como enclaves de distanciamento das periferias, na condução da exclusão da escolarização nessas localidades.

A escola cercada por empreendimentos e lançamentos imobiliários/comerciais, conduz uma diretiva de que o abandono faz parte de um processo de produção do espaço. Entendendo que somente essa escola encontra-se totalmente abandonada, e envolta de uma política de educação que contém a premissa da substituição dos prédios escolares para a iniciativa privada, resume de forma clara essa hipótese, que pode se concretizar de forma financeira, sob a própria venda do prédio escolar.

Em meio aos protestos (de menor expressão pública que as ocupações), as ações finais do Projeto Gestão Democrática da Educação, não respaldou em nenhum momento o debate sobre o destino das escolas que foram municipalizadas e extintas, como as que foram citadas acima. As ações finais do projeto renderam votações *on-line* sobre a escolha de um mascote, intensificando a nossa análise sobre a banalização do conceito de gestão democrática, e a sua dissolução enquanto momento midiático, na promoção de uma “imagem democrática”:

**Figura 21.** Eleição da mascote do projeto Gestão Democrática na Educação



## Conheça a mascote do projeto, eleita pelo voto popular!

Com mais de 91 mil votos computados, chegou ao fim a eleição da mascote do projeto Gestão Democrática! O vencedor, com 32 mil votos, foi o desenho enviado pela aluna **Isabelly Lesse**, da E. E. Professora Paulina Rosa, da região de Sumaré. A mascote "**SuperDialogus**" foi pensado em detalhes para representar a participação, a transparência e a democracia, pilares da iniciativa.

Fonte: SEE-SP, 2019.

O projeto deveria abordar e provocar a comunidade escolar nos propósitos da micropolítica, mas também da macrogestão, sobre isso Lima (2014) aponta três dimensões que aprofundam a noção de gestão democrática: a eleição; a colegialidade e a participação na decisão.

A eleição dos dirigentes da educação é do ponto de vista da democracia a forma mais coerente de se respaldar a vontade popular, tendo em vista os outros preceitos que nela se constitui, como elegibilidade, duração dos mandatos e integridade dos processos eleitorais. Isso constitui um processo elementar em qualquer regime democrático, algo que poderia estar elencado no Projeto Gestão Democrática por exemplo.

A constituição da colegialidade, conselhos diretivos que horizontalizam a gestão, é uma prática importante para a consolidação da democracia. A associação de Pais e

Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil são alguns exemplos desses elementos. Embora seja alvo de críticas, os colegiados são os que mais se aproximam de uma forma de organização revolucionária, extrapolando a decisão monocrática, algo visivelmente maléfico para o cotidiano escolar.

Muitos autores que se debruçam sobre a participação na escola (terceiro elemento da tríade aqui explicitada), cunham diversos termos para identificar processos burocratizados que amortecem as tomadas de decisão, deixando-a meramente figurativa. Tragtenberg (1989), designou de “participacionismo” os processos burocratizados da democracia burguesa na escola, onde a denominada “gestão democrática” passa pelo direito a ser informado, ou seja, a sua finalidade não é a participação direta. Ora, qual o sentido de eleições, de um colegiado, se não existem elementos de participação de cada indivíduo da comunidade escolar?

Podemos identificar esse “participacionismo” como a não conclusão do projeto Gestão Democrática da SEE-SP, e da transfiguração dos elementos reais em parâmetros narrativos de informação, para mostrar à sociedade o quanto ela pode ser democrática, mas claro, sempre no discurso, nunca na prática!

Estamos aqui lidando com processos que perpassam a decisão, mas que não são essencialmente autogoverno, ou de uma democracia pós-gestionária (Lima, 2014). Assim, a configuração desses três pilares, no âmago das instituições escolares no Brasil, reifica processos do cotidiano da escola, fazendo com que o conceito e a prática estejam embebidos de participações esvaziadas de sentido, ou o “participacionismo”.

A participação verdadeira exige muito mais do que a política de informação (LIMA, 2014), muito presente na gestão das escolas estaduais em Sorocaba, durante os últimos anos com o Programa Gestão em Foco e o Gestão Democrática, que elaboraram nada mais, nada menos, que métodos de melhorias e resultados da rede, sem uma preocupação real com a democracia.

O autogoverno democrático ou gestão democrática da escola pública, entendido como superação da gestão educativa do sistema, é aquela que ao se descentralizar expande o seu centro decisório não apenas de modo alegórico, como visto na história da educação

brasileira, mas como um modo de indicar decisões que afetem professores, microgestores e alunos em todas as áreas da rede educativa, com suas especificidades<sup>72</sup>:

Entendida como autogoverno democrático, a gestão democrática das escolas assume uma feição política, em busca da sua autonomia, em regime de co-decisão e de interdependência com outras autoridades públicas, legitimando a descentralização do sistema escolar e a transferência de poderes, do centro para as periferias, através da participação democrática dos atores escolares e do público em contato com a escola, numa perspectiva sociocomunitária. (LIMA, 2014, p. 1073).

As particularidades com as quais a SEE-SP disponibiliza a participação em seus projetos reforçam a assimetria. O Estado ao invés de cumprir o seu dever, de disponibilizar ao povo tal participação, aflige a comunidade com a não disponibilidade da autonomia escolar, tão propagada em seus documentos.

A produção espacial da escola concretizou essa condição de forma diferente. O concebido da gestão se traveste de democrático, mas na esfera do percebido a gestão mostra a sua real face, utilizando da violência, da força e das amarras burocráticas como armas de guerra:

Um policial militar empurrou com o cano da arma uma aluna da escola estadual Frederico de Barros Brotero, em Guarulhos, na Grande São Paulo. A PM havia sido chamada para acabar com o protesto dos estudantes na noite desta quinta-feira (4). Eles cobravam melhoria na qualidade do ensino. (PAULUZE; HIAR, 2019, p.1)

No vivido, essa gestão que não se concretiza, busca no autogoverno as estruturas e procedimentos democráticos. Como a gestão democrática fica limitada às organizações institucionais do sistema, ela nunca se realiza enquanto autogestão. Assim, apenas com um movimento de exercício de poder da comunidade é que isso se tornará possível.

As ocupações estudantis de 2015 sinalizaram esse possível, por meio da iniciativa do alunado. A sociedade, a comunidade escolar com todos os seus agentes, devem se mobilizar nesse sentido, na quebra das regras, rituais, elementos fundantes da sociedade burguesa (como a própria participação indireta), que tornam cada vez mais difícil o acesso aos instrumentos democráticos.

---

<sup>72</sup> As reformas curriculares, tais como a Base Comum Curricular (BNCC), e as reformas paulistas demonstram exatamente o contrário: a homogeneidade embrutecedora buscada pelo sistema.



Políticas de austeridade, de ajustes, tornam a democracia na escola um mito, uma “lenda”, um monumento invisível. Os setores democráticos das escolas são vistos como irresponsáveis e ineficientes. Ao mesmo tempo a “não-morte” da democracia no discurso, na luta, e nas proposições fazem parte de uma resistência dentro e fora do sistema, mesmo no concebido que em seus resíduos amortizados transcrevem uma democracia do discurso, por quê Qual o objetivo disso? A resposta é simples: porque o caminho a ser seguido pode ser tracejado, mas a sua realização no plano do real afeta interesses da urbanização perversa.

A gestão pública que se diz democrática conta com alta tecnologia, estrutura e salários bem valorizados, ao mesmo tempo em que revela escolas sem bibliotecas, salas de informática, ou mesmo sem merenda. A tecnocracia aprofunda elementos antigos de continuidade dos afastamentos entre o gestor e os outros agentes da gestão, que necessitam de recursos muito mais do que mascotes. A contradição que o projeto Gestão Democrática localiza, decorre da reforma na rede de ensino de forma completamente velada, por que isso não é debatido nos questionários do projeto por exemplo? Assim o disfarce continua reforçando a democracia por meio da técnica, em processos antigos de ludibriação da opinião pública (HABERMAS, 1984). Estudos técnicos, pesquisas, notícias, enfim, o debate sobre isso é importante para que a invisibilidade da democracia acabe.

### **3.2.1 Problematizações sobre a gestão democrática e o concebido**

Criar e desenvolver organizações faz parte da experiência humana, em suas interações com o outro. Unidades sociais como a escola são elementos que concretizam uma cultura, um sistema social de normas e valores. A escola pública possui características particulares que possibilita diferenciá-la, para que não caiamos no entendimento de gestão enquanto administração empresarial, ou de outra organização semelhante.

Dentro da organização “escola pública”, as condições pelas quais são determinadas as interações de um conjunto de atores é regida por um grupo de “gestores”, formalizando assim uma administração por democracia indireta na direção, grêmios estudantis, etc. A contradição desse sistema na escola é que quando se dá origem a

grandes discussões (como reformas), a democracia indireta não se concretiza, pois é calada por procedimentos padronizados de uma cultura organizacional específica: a burocracia do concebido.

Existe uma concordância na grande maioria dos estudos sobre a gestão escolar: ela deve ser democrática para que o objetivo central da instituição seja viável, e que equalizar a escola como empresa ou como organização burocratizada, a torna cada vez menos eficiente no seu papel emancipatório, e eficaz na finalidade do sucateamento do espaço público, típico desse momento histórico do capital.

A escola como entidade burocrática e previsível, reúne os elementos centrais da sua acomodação na meritocracia, formação padronizada, abstracionismo pedagógico, apego aos regulamentos, conformismos e marcos regulatórios que regem o conservadorismo do currículo e da gestão.

A resistência às mudanças, conflitos em lidar com o novo, é típico da gestão autocrática e conduz a consistência de consenso unilateral. Isso é visível na SEE-SP, pois quando a “autonomia” é praticada na rede, a vigilância constante e as normativas devem ser seguidas à risca.

O caso das escolas do Projeto Escola Integral (PEI) deixam bem claro esse sufocamento sobre o trabalho docente, lugar onde os professores deveriam dinamizar o currículo e facilitar os estudos interdisciplinares, gerando liberdades talvez nunca antes experienciadas, como diz os próprios documentos oficiais:

Para formar um jovem autônomo, solidário e competente, é preciso conceber outros espaços educativos onde o jovem seja tratado como sendo fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. As inovações em conteúdo, método e gestão se materializam nas práticas educativas (e não apenas no currículo), na diversificação de metodologias pedagógicas e na introdução de processos de planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades meio e fim da escola respectivamente. (SEE-SP, 2012, p. 14)

Mas que na verdade faz os atores da escola entrarem em colapso dado o alto stress causado pelos ditames das avaliações, e por um sufocamento das liberdades individuais:

Segundo os estudantes entrevistados, lembram que tal controle se tornou ainda mais intenso com a deflagração da greve docente no início de 2015 e após o processo de ocupações de escolas, em novembro daquele mesmo ano. Muitos os professores que participaram/apoiaram tais movimentos, foram desligados das escolas PEI no ano seguinte. Uma das discentes relatou o caso do professor de Filosofia de sua escola que, além de perder a designação, apresentou um quadro de depressão após sua saída. (QUIRINO *et. al.*, 2018, p. 87).

Outro exemplo é a forma como os processos seletivos se dão na rede, de modo impessoal nos seus cargos de confiança, como nos deixa claro a figura abaixo:

**Figura 22.** Demissão em massa e processo seletivo de novos dirigentes no governo Dória.

**Você tem perfil de líder?**

**Educação de SP abre primeiro processo seletivo para Dirigentes Regionais de Ensino**

A SEDUC dá início a uma nova etapa do programa “**Líderes Públicos**”, cujo objetivo é profissionalizar a gestão de pessoas na rede e adotar uma metodologia de avaliação baseada em competências.


Depois de concluir a análise de desempenho dos 91 Dirigentes Regionais de Ensino, a partir de entrevistas e devolutivas com os atuais ocupantes, a Secretaria da Educação abre um **processo seletivo para 34 novos profissionais** da rede interessados em desempenhar essa função.

**As inscrições serão abertas nesta quinta-feira (6) e poderão ser feitas até o dia 28/6.**

**Quem pode participar?**  
Profissionais com curso superior ou pós-graduação na área de Educação e que sejam titulares do quadro de magistério estadual. É necessário ainda ter pelo menos dez anos de experiência no magistério; ou oito, sendo dois deles na função de suporte pedagógico educacional ou direção de órgãos técnicos.

**Como será o processo seletivo?**  
O processo seletivo é composto por sete etapas: análise curricular; teste de perfil e aderência; entrevista por competência; entrevista com especialista e entrevista final realizada pelo secretário da Educação Rossieli Soares.

**Mais informações em:**  
[www.intranet.educacao.sp.gov.br](http://www.intranet.educacao.sp.gov.br)



Fonte: SEE-SP, 2019.

A impessoalidade é para lidar com o público, onde a burocracia reina, mas nos seus altos cargos, como visto acima no chamamento para processo seletivo de dirigentes, a escolha dos gestores é completamente pessoal, e a narrativa do mérito cai por terra.

Essa é a contradição da organização, o trabalhador não é visto como um ser social, integrado a um grupo, mas um ser mecânico ao viver o cotidiano da escola, ou servil à uma ideologia gestacional, quando está de acordo com os macrogestores.

A superação desse modelo deve confrontar a hierarquia caracterizada pelo cenário meritocrático e burocrata. Deve ser arena do debate, onde a resolução dos problemas está

articulada com o debate político. Admitir a ruptura do regencial não é sinônimo de instabilidade, mas de autonomia dos processos de transformação.

A cultura democrática prevê o diálogo na valorização das pessoas e integração nos contextos cotidianos, na partilha do poder. Segundo Lima (1998), a participação se dá na articulação de algumas características.

Na participação indireta, de caráter representativo, é regida por normas deliberativas por meio de eleição de representantes, como o Grêmio estudantil, e em alguns casos de eleição dos diretores das escolas, essa segunda não ocorre em São Paulo e a primeira possui contradições na sua liberdade deliberativa, como veremos no quarto capítulo desse texto.

A participação também pode ser formal, ou informal (LIMA, 1992), no nosso caso a primeira é limitada ao conjunto de regras estabelecidas pela SEE-SP, e a segunda se refere às organizações cotidianas de escolhas regidas dentro de sala de aula, em reuniões extraordinárias de professores e direção escolar, enfim, sobre a vivência não regimental, por vezes denominados de “acordões”.

Ainda de acordo com Lima (2013) as tipologias de participação no geral são três: participação ativa; participação reservada e participação passiva:

A participação ativa, como o próprio termo sugere, indica uma organização constante do grupo que a prática, conhecimento dos seus direitos e deveres para com a sua participação, e obviamente o entendimento amplo sobre a importância disso. Todo esse arcabouço resulta na divulgação de informações referentes as participações em decisão, programas e projetos que inserem o sujeito nessa perspectiva, através de sindicatos, grêmios e colegiados que elaboram uma atividade pretérita e cooperacional.

No cumprimento de normas e no entendimento das suas limitações, sem que haja dispêndio de recursos para a mudança, surge a participação reservada, que por inúmeros motivos estabelece a contenção da participação às normas e o não comprometimento do futuro dos agentes que vivenciam a escola, seja pela desinformação administrada pela própria gestão escolar, ou pelo não desenvolvimento da participação por parte da comunidade (LIMA, 2013), em que se assenta a possibilidade de mudança.

A participação passiva é a alienação da participação em sua expressão máxima (LIMA, 2013), o desinteresse realça diversas problemáticas da comunidade no entorno,

do não comprometimento com o futuro da escola, fazendo com que possamos inferir diversos pontos para que isso ocorra, tais como: a cultura da escola como elemento de aprendizado alheio à comunidade e do seu entorno; ou por visão dos seus trabalhadores, onde a escola é vista como ambiente empresarial e burocratizado, omissão das regras no “jogo” democrático, enfim, uma gama infinda de fatores que poderiam ser exaustivamente referenciados aqui.

A “Reorganização”, portanto, pode ser visualizada pela não participação, pois ficou vedada qualquer tipo de estabelecimento de um diálogo com professores, diretores, estudantes e comunidade. As ocupações por outro lado, realocam uma participação ativa, no enfrentamento da ordem estabelecida, proximidade com os agentes da educação no diálogo da proposta, comunicação e comprometimento da comunidade com o futuro da escola. Essas estratégias postas pelas ocupações deflagram essas diferenças existentes dentro da rede. De acordo com Freire (1996), esses desafios são postos a nós quando:

Fazendo educação numa perspectiva crítica, progressista, nos obrigamos, por coerência, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao fazer educativo. (p. 305).

O entendimento da ação participativa elaborada por Lima (2013), clareia nossa abordagem sobre organização da escola, porém, a complexidade do fenômeno não pode conceber modelos fechados, por isso podemos indicar tais proposições, mas sempre visualizar uma realidade que não se fecha a pré concepções.

Por ora, concluímos que existe uma proliferação negativa no uso dos termos gestão democrática e autonomia, e que a descentralização da gestão para outras esferas de poder é meramente ilustrativa, se concentrando apenas às responsabilidades gestionárias, de processos pré concebidos, não descentralizando funções que poderiam transformar espaços, ou confrontar reformas, como no caso da “Reorganização”.

#### **4. A E.E. “Mário Guilherme Notari”, o retorno ao vivido**

Os primeiros trabalhos de campo foram elaborados e realizados no início de 2018, em atividades para a disciplina de Seminários na pós-graduação. Essa primeira etapa

contou com a contribuição secular da orientadora do projeto de pesquisa, com reuniões preliminares sobre o método, e melhorias nas estratégias para o tema escolhido.

A iniciativa de estudar a “Reorganização” escolar, e o fechamento das UEs, me fizeram concentrar os meus esforços em uma escola apenas, dada a imensidão do tema. Como era do meu conhecimento, as ocupações e a iniciativa de fechamento da E. E. “Mário Guilherme Notari”, pensei que poderia resgatar esses movimentos de alguma maneira. Outro aspecto que me fez escolher a escola foi o fato dela estar em uma área urbana de rápida expansão econômica, convivendo com a pobreza extrema, tornando-a extremamente singular.

Naquele primeiro dia a ansiedade se fez presente, eu queria conhecer, conversar, entender quais eram as opiniões daquelas pessoas, sobre o fechamento da sua escola. Esse sentimento aumentava no trajeto, quando percebia na paisagem as disparidades já compreendidas de forma teórica.

Ao adentrar o bairro percebi um urbano periférico, com uma diversidade gigantesca na paisagem. Existe um contíguo entre uma variedade de bairros, dispostos de forma unificada.

Próximo à Avenida Ipanema os edifícios são opulentos e de grande estrutura física e complexidade comercial, de forma antagônica, quanto mais próximo ao córrego (área oeste desse “contíguo”), menores são as condições de reprodução da vida. A escola está situada no intermédio dessas duas grandes porções.

**Figura 23.** Croqui dos arredores da E.E. “Mário Guilherme Notari”



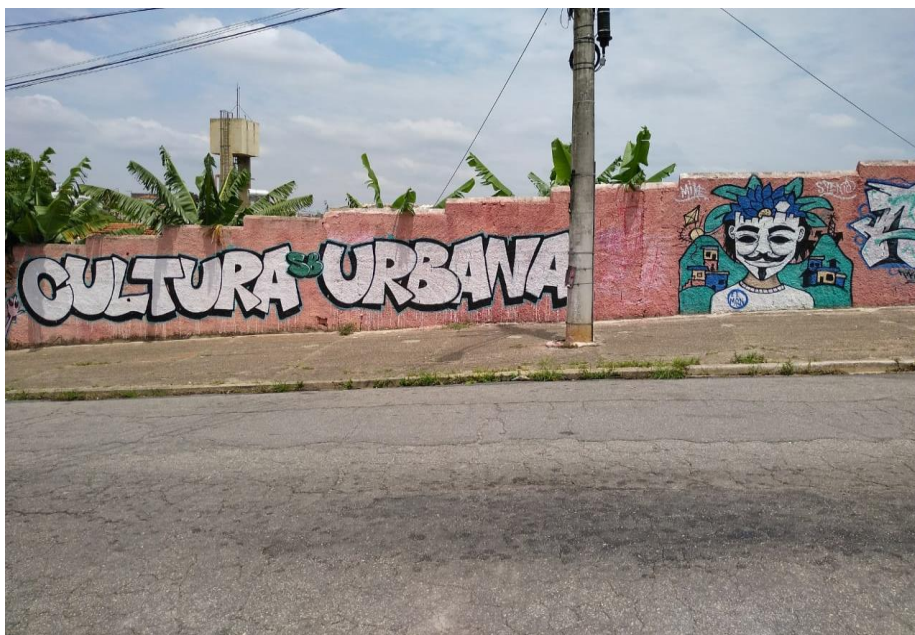
Essa condição espacial é inerente ao desenvolvimento destrutivo do capital, que extrapola as centralidades da cidade, Ana Fani esboça esse movimento:

Os momentos de produção do espaço geram centralidades diferenciadas em função do deslocamento do comércio, dos serviços e do lazer. Essas transformações decorrentes das funções dos lugares da cidade geram o que chamo de “centralidades móveis” - movimentação no espaço metropolitano de centros geradores de fluxo assentadas nas novas formas de comércio e dos serviços modernos. Por sua vez a “gestão” ao privilegiar determinadas áreas

da cidade - abrindo avenidas, destruindo bairros, fechando ruas, impedindo usos e determinando outros - implode a sociabilidade, desloca os habitantes, influencia a valorização/desvalorização dos bairros da cidade e acentua a desigualdade. (CARLOS, 2007, p. 15)

Me deparei com um prédio aparentemente pequeno para uma escola que possui todos os ciclos, do ensino fundamental ao médio. Uma quadra coberta, relativamente grande, e uns grafites nos muros externos, causando uma impressão de que a juventude estava ativa naquele lugar. Os simbolismos presentes, como a expressão “cultura urbana”, e a face de um *black bloc*<sup>73</sup>, nos fazem lembrar as ocupações estudantis naquele espaço.

**Figura 24** - Fachada da EE. “Mário Guilherme Notari”



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

As marcas da juventude espoliada é um protesto à segregação histórica sofrida por esse contingente. A favela é onde o Estado não está (CARRIL, 2006), é o lugar das expressões máximas dessa discrepância existente entre os espaços da cidade, originária da colonização histórica e perseguida pela urbanização da exclusão.

---

<sup>73</sup> Tática de manifestações, onde os integrantes de um grupo ao protestar nas ruas sobre um determinado tema utilizam da estratégia de se mascararem para usufruir de um anonimato.



A escola é próxima ao fundo do vale, esculpido por um córrego afluente do Rio Sorocaba, o que promoveu uma análise da paisagem interessante daquele primeiro contato, pois podemos perceber nitidamente as diferenças econômicas de acordo com a sua topografia. Próximo a área mais elevada do relevo, na Vila Helena, os bairros possuem uma tipificação arquitetônica de uma classe média emergente, enquanto à jusante, nota-se as territorialidades da pobreza extrema.

As moradias ao redor, aparentemente, de pessoas de baixa renda, conduzem a leitura da paisagem à uma aproximação muito comum dos outros bairros periféricos da zona norte, com ruas mais estreitas e com alguns problemas de pavimentação.

Ao adentrar a escola, fui cordialmente recebido pela agente escolar. Ao mesmo tempo, alguns outros funcionários ficaram tensos quando descobriam o tema da nossa pesquisa, o que me deixou instigado em saber o porquê daquele impacto temeroso.

Tomei intimidade em vários momentos com a inspetora, que se mostrou bem entusiasmada com o trabalho, e através dela conheci os espaços, funcionários, salas de aula, e por fim o diretor, no qual a concessão de uma entrevista fez-se essencial para uma primeira impressão sobre a sua gestão.

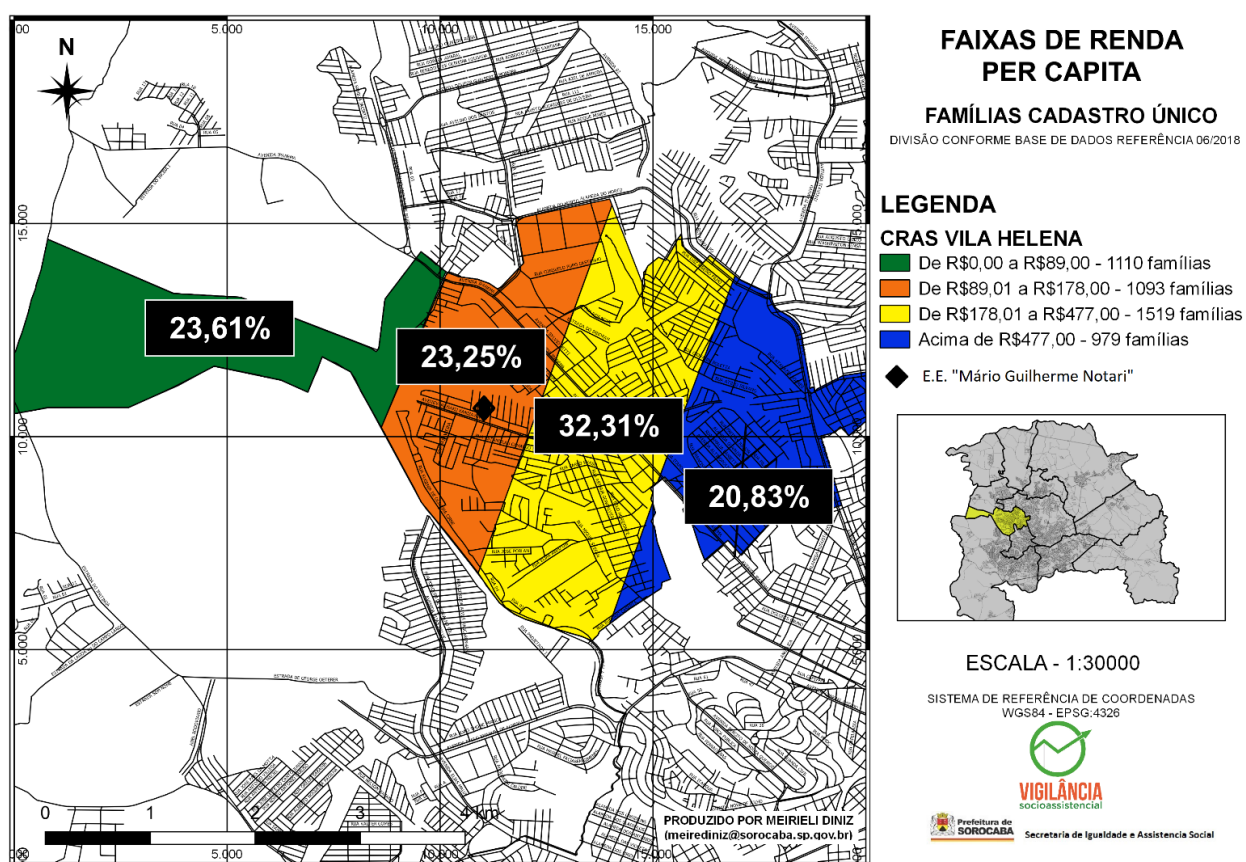
Concebi a formulação de questionários e entrevistas semiestruturadas, para entender de que modo os ruídos entre a participação popular e os instrumentos territoriais produzem diferentes escolarizações na cidade. Não pretendemos analisar as narrativas de modo isolado, mas como implicações locais, que são produtoras e produtos de conflitos com as outras escalas e dimensões da escola.

#### **4.1 O entorno da E.E. “Mário Guilherme Notari”**

A nossa escola-campo está localizada no Jardim Luciana Maria, situado na porção noroeste de Sorocaba. Este bairro faz parte de uma área contínua de bairros naquela região da cidade, compostas por Jardim Rodrigo, Vila Helena, Sol Nascente, Lopes de Oliveira, Jacutinga, dentre outros. Os alunos da escola moram nesses bairros do entorno, por isso não optei pela análise espacial do bairro Luciana Maria por si só, pois não mostraria a realidade da comunidade escolar, destarte, as porções significativas de população escolar será exposta, elencando uma abordagem que leve em consideração as minúcias das condições espaciais e temporais da escola.

Nenhum dos bairros ostenta status de classe abastada, algo que fica explícito na paisagem, porém, nota-se uma centralidade econômica no bairro Vila Helena, com comércios de pequeno e médio portes. Ele é o mais próximo da avenida Ipanema (que possuiu rápida valorização na última década). O Vila Helena parece ter um número maior de moradores com maior poder aquisitivo, haja visto as características das moradias.

**Mapa 5.** Faixas de renda per capita região do Vila Helena, ano de 2018.

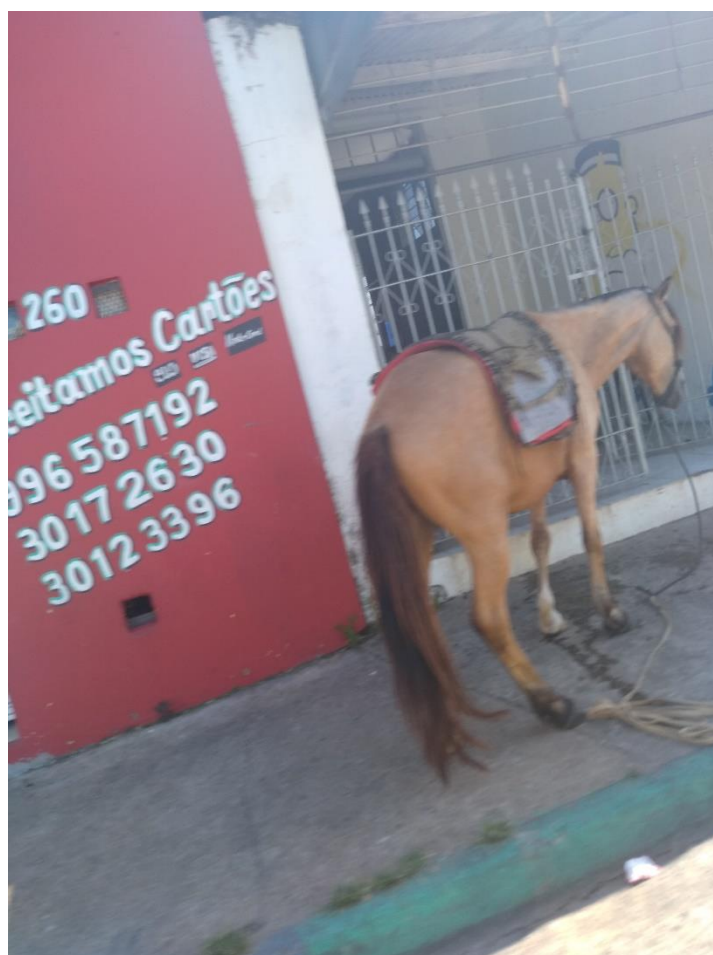


Fonte: Prefeitura de Sorocaba, 2018. Adaptado pelo autor.

Como pode ser identificado acima, a área à oeste (de cores verde e laranja), que está localizada próxima ao córrego, são possuidoras das menores taxas de renda per capita. Na medida em que nos aproximamos da área ao leste desse contíguo, próximo à avenida Ipanema, a renda por família aumenta.

Já os bairros Jardim Monterrey e Lopes de Oliveira, apresentam uma quantidade menor de comércios, e exibe em sua paisagem arranjos espaciais de uma periferia típica de interior.

**Figura 25.** Cavalo nas ruas no bairro Jardim Monterrey



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

O bairro Jacutinga, identificado em algumas falas nas entrevistas como “Caixa Preta”, possui alguns problemas estruturais, como o fato de estar próximo às áreas de encosta, e a população situada nas áreas adjacentes ao córrego Itanguá. O lugar sofre com os sucessivos alagamentos<sup>74</sup>, esquecido pelo poder público, muitas vezes nomeados como “vagabundos”, esses cidadãos tiveram uma busca histórica na cidade por moradia em

---

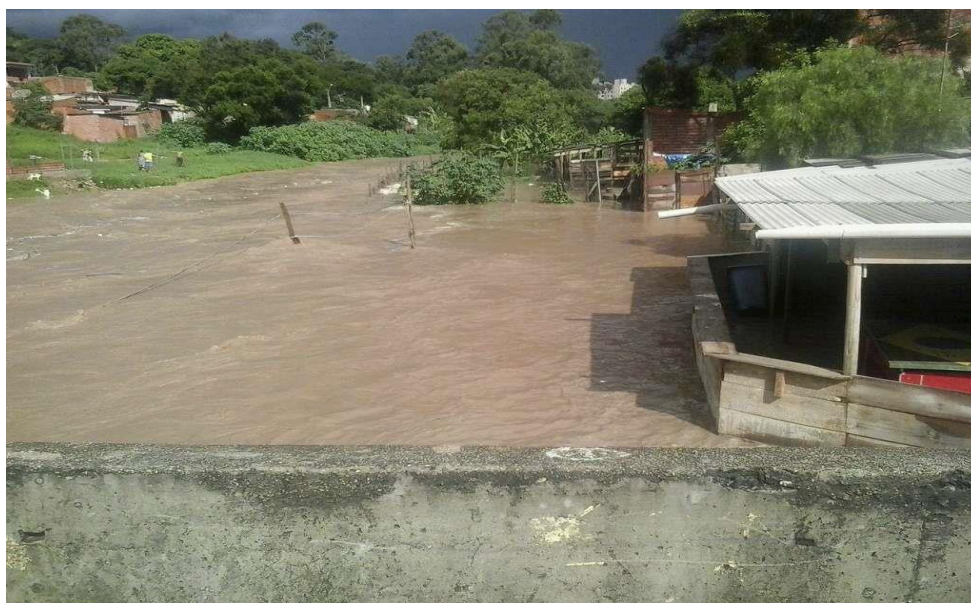
<sup>74</sup> Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/761737/chuva-causa-alagamentos-em-vias-de-sorocaba>>. Acesso em: 03 juç. 2019.

áreas mais baratas na cidade. Essa condição é causada pelo déficit habitacional, e converte-se em falta de regularização fundiária:

A cidade de Sorocaba enfrenta um problema de déficit habitacional que perdura há alguns anos. O município possui uma falta de 12 mil moradias de interesse social. São cerca de 70 bairros irregulares em Sorocaba, tais como a Vila Barão, Parque Laranjeiras, Jardim Ipiranga, João Romão, entre outros, situados nas periferias urbanas. Em termos de regularização fundiária, são aproximadamente 20 mil famílias, cadastradas pela Secretaria de Habitação e Regularização Fundiária no período de 2010 a 2013. (BURGOS, 2015, p. 107)

A anticidade vai ocupando os lugares de Sorocaba, lugar das grandes áreas de consumo, e da negação do direito ao habitar. O direito à cidade sucumbe à crise da impossibilidade de moradia digna, na produção do espaço na zona noroeste da cidade, empurrando os pobres as áreas de encosta nessa região.

**Figura 26.** Alagamento no bairro Jacutinga, o “Caixa Preta”



Fonte: Ângela Hilario, Cruzeiro do Sul, 2017.

Muitos alunos que vivenciam essa realidade do bairro encontram na escola algum acolhimento, seja no acionamento do CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), ou pelas motivações dos próprios professores, em ações coletivas como expressadas abaixo pela professora “1”:

*Então, a nossa clientela, é uma clientela humilde, dentro dessa humildade, existem aqueles que tem um pouquinho mais e aqueles que tem muito pouco. Então, não vou citar bairros, mas tem um pessoal que mora lá no fundão, são pobres demais, dependem de bolsa família, quando chove, eles falam: “aí prô não deu pra vir porque encheu o corgo”, não é “corgo”, é córrego. Então enche as vezes, e a casa é invadida por um pouco de água. Mas também a gente tem um pessoal mais desse lado pra cá, que tem casinha própria, as vezes o pai tem um carro, então a gente percebe uma diferença sim. A gente fala que é uma clientela pobre, mas eles têm certas nuances, então por exemplo, aquele “pessoalzinho” do fundo, quando tem uma chuva mais forte, a gente sabe que entra água, os professores fazem cesta básica, coleta de roupa, daí a gente vai e ajuda, as crianças e a família. (ENTREVISTA-PROFESSORA 1, 2018)*

O pessoal que “mora lá no fundão”, como dito pela professora, constrói na escola a possibilidade de retomada da vida, muitas vezes rompida por processos de espoliação urbana, como afirmado pelo antigo diretor da escola:

*Existem diferenças, nós temos alunos que têm celular de última geração, que tem tênis de marca, e temos alunos também que vem pedir para a coordenação, ou para a direção, alimentos porque falta na casa. Quando existem esses alunos nesse estado de pobreza ou miserabilidade, nós acionamos o centro de referência de assistência social CRAS, que tem um projeto de arrecadação de alimentos, e acaba fornecendo para os nossos alunos que possuem essas dificuldades. Aqui é uma desigualdade social muito grande, nós estamos em uma bairro que é próximo de algumas avenidas que acabam sendo principais na cidade, como a Avenida Ipanema e a Avenida Itavuvu, por um outro lado nós temos o fundo da escola que é ligado a caixa preta, o Jacutinga, que é considerado talvez um dos bairros mais pobres de Sorocaba. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

As características do desenvolvimento urbano nessa área da zona norte são demarcadas pela rápida expansão da população, principalmente, nas décadas de 1980 e 1990:

Da mesma forma que o planejamento urbano de Sorocaba, por meio do Plano Diretor, se adequou aos vetores de expansão da cidade – já que o crescimento nestas áreas é anterior à elaboração do Plano Diretor –, a especulação imobiliária se consolida juntamente com os investimentos públicos em infraestrutura urbana nestas áreas. É o caso que comumente acontece ao longo das avenidas Itavuvú e Ipanema, na Zona Norte da cidade. (MEIRA, 2005, p.100)

Postos de combustíveis, comércio, igrejas grandiosas, e prédios podem ser notados nesse primeiro contato que tivemos com o bairro, que à primeira vista parecia

deixar nítido o desenvolvimento econômico daquela porção, denominada por Vila Helena<sup>75</sup>:

**Figura 27.** Empreendimentos imobiliários na Vila Helena



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

As imediações contam com uma infraestrutura de fluxos comerciais de carga, como o aeroporto estadual Bertram Luiz Leupolz, e a intersecção entre uma das duas avenidas mais importantes da cidade: Ipanema e Santos Dummont. Na medida em que adentramos o bairro, em declividade, a paisagem vai sendo modificada, e condomínios com estruturas arquitetônicas simples e moradias populares podem ser visualizadas.

A contradição espacial que marca a dialética público-privado em Sorocaba vai de encontro com a falta de iniciativa, de uma política de habitação. Ao mesmo tempo em que ocorre um eixo de especulação de valorização imobiliária (frente as avenidas principais), essa área convive com o impedimento do direito do habitar:

Em relação às pesquisas com estudos de caso na cidade de Sorocaba, observou-se o embate entre a hegemonia da iniciativa privada em detrimento de políticas públicas que de fato equacionem problemas sociais, como é o caso do déficit

<sup>75</sup> Sorocaba não possui lei de abairramento, por isso o estudo levou em consideração uma porção que atinge os alunos ao redor, e não um bairro em específico.

habitacional, num contexto de incremento generalizado de novos empreendimentos do setor imobiliário que define verdadeiros eixos de valorização imobiliária ao longo das principais avenidas. (BURGOS, 2015, p. 108)

No urbano periférico, fica visível a heterogeneidade e hierarquização da cidade. Para além das configurações materializadas pelo zoneamento e planejamento urbano, o processo de segregação socioespacial conta com algumas características típicas da segregação da cidade, e dos serviços públicos, como a escolarização e a habitação, ligados à ruptura do público e o avanço do privado.

À jusante, os bairros Jardim Sol nascente e Jacutinga (caixa preta), expressam a dualidade do crescimento econômico, a rápida explosão populacional em consonância com a migração produziu uma urbanização desenfreada, no aflente do Rio Sorocaba:

**Figura 28** - Córrego Itanguá no Jardim Sol Nascente



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

**Figura 29.** Casas com portões improvisados no bairro “Caixa Preta”



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

Novas centralidades e criação de “subúrbios dos ricos”, revelam uma complexidade urbana que ganha novos contornos no limiar do século XXI.

A questão urbana (debate que encontra profundidade na Geografia), assinala diversos pontos de diferenciação e especificidades de cada cidade, ou região metropolitana. Podemos assegurar (com a leitura dos autores que descreveram e pensaram uma Geografia Urbana dessa cidade), que por meio da manutenção da ordem social e da espoliação urbana do Estado (KOWARICK, 1993), a precariedade de serviços de uso coletivo tornou-se cada vez mais pulsante. Problemáticas como moradia, transporte, e de escolarização, são sempre envoltos de uma intencionalidade, uma relação “promíscua” entre cidade e capital.

No caso desse texto, essa “promiscuidade” se dá pela retirada da escola desse território, de uma área tão empobrecida, possuidora de um grande contingente populacional que carece da manutenção dessa proximidade com a escolarização.

A distância da escola e a moradia do aluno em situação de vulnerabilidade é importante, uma vez que o próprio transporte escolar nessa região já esteve

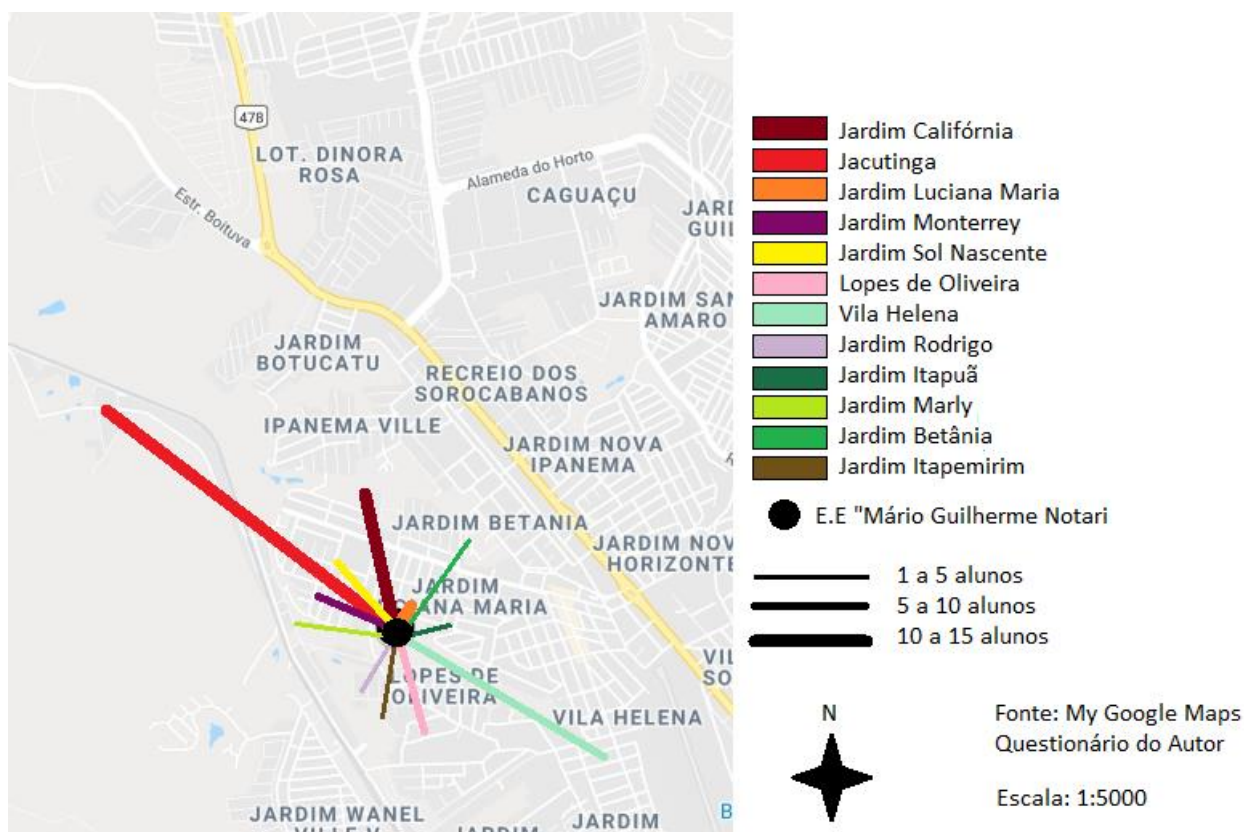


comprometido<sup>76</sup>. A consequência do aumento da evasão é um fato que deve ser colocado nas análises espaciais que levem em consideração esse distanciamento.

O próprio documento da “Reorganização”, afirma que a transferência compulsória de 311 mil alunos de todo o estado não excederia a distância de 1,5 Km, sobre a sua residência e a nova escola, porém, quando colocamos isso na prática percebemos que a promessa não seria cumprida.

Ao verificarmos em campo, por meio do *Google Street View*, verificamos que bairros que possuem uma grande contingente de alunos na E.E. “Mário Guilherme Notari”, como Jacutinga e Jardim Califórnia, estariam há uma distância de 2,3 km e 1,7 km (subsequentemente), da escola que seriam remanejados, a E.E. “Isabel Lopes Monteiro”. Os alunos do “Caixa Preta” seriam os mais afetados.

**Mapa 6.** Quantidade de alunos do Ensino Médio por bairro na E.E. “Mário Guilherme Notari”



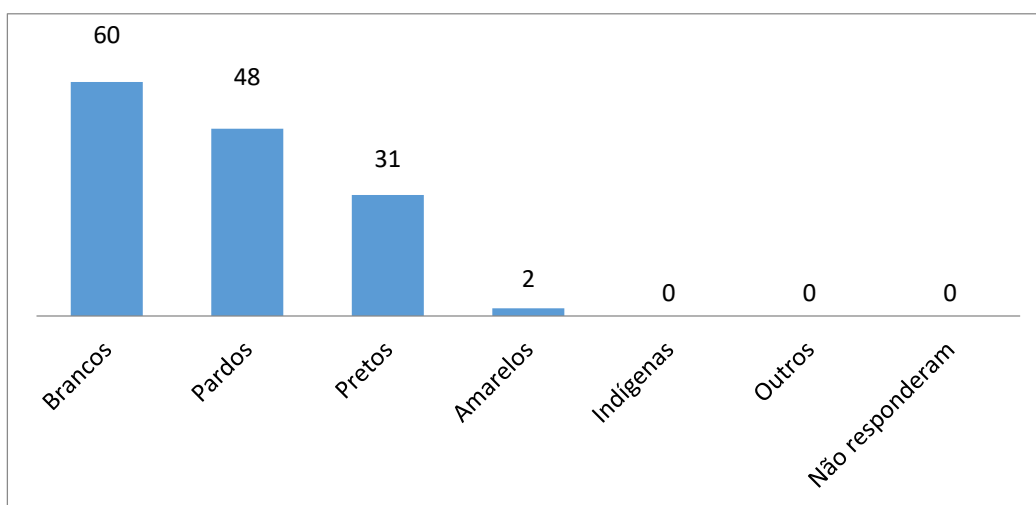
<sup>76</sup> 1.600 alunos da rede estadual estão sem transporte escolar. Disponível em: <[www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/764525/1600-alunos-da-rede-estadual-estao-sem-transporte-escolar](http://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/764525/1600-alunos-da-rede-estadual-estao-sem-transporte-escolar)>. Acesso em: 11 jul. 2019

Um dos grandes fatores para a evasão escolar seria a falta de acesso à ela. Santos (2007) ao estudar as razões da evasão em uma escola no Distrito Federal identifica que a falta de alimentação, e o distanciamento da escola aos locais de moradia estão entre os principais fatores de evasão juntos ao trabalho na adolescência.

#### 4.2 Caracterização dos alunos e suas concepções

Na definição das características dos alunos, alguns pontos chamaram atenção, como o fato da maioria se auto declarar branco, quando que visivelmente notei uma maior porcentagem negra. Algumas vezes os alunos se questionavam “em voz alta” sobre a própria etnia, ao responderem o questionário na aplicação em sala de aula. Mesmo assim, a tabulação dos dados mostra uma quantidade maior de negros e pardos, algo que já havia sido notado em campo:

**Gráfico 3.** Raça/etnia na E.E. “Mário Guilherme Notari”.



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

Segundo os dados colhidos, as famílias são médias ou grandes. Oitenta alunos apontaram que moram com mais do que quatro (e menos que sete) indivíduos em casa. A quantidade de pequenas famílias (no sentido do número de pessoas que moram em uma mesma residência), é relativamente pequena.

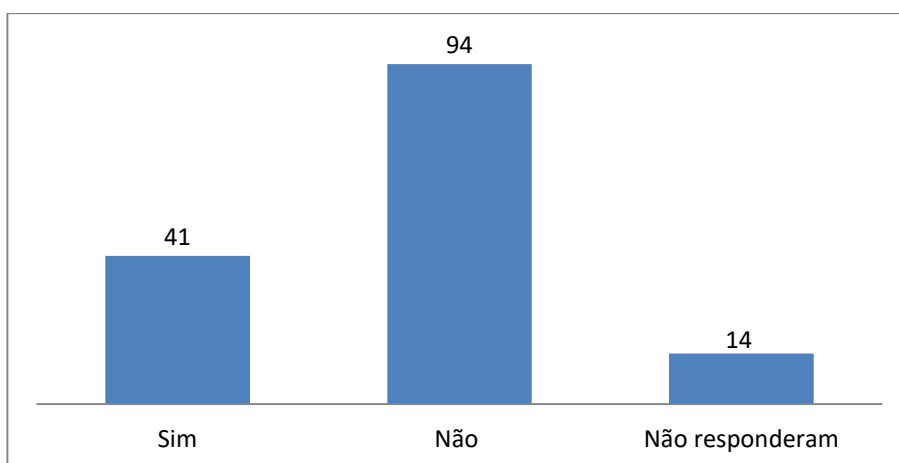
Oitenta alunos, dos 147 que assinalaram o questionário apontaram que moram no mesmo bairro em que estudam, porém, sessenta e sete afirmaram que não. Essa leitura dos dados não aponta uma escola de bairro, pois quase metade dos adolescentes não moram ali. A concepção de escola e a centralidade pode ser discutida no questionário, pois o que torna a Mario Guilherme Notari uma escola de bairro é o fato de que os bairros na proximidade são acolhidos pela escola, e diferentemente de uma escola central, ela não possui uma diversidade de localizações, como é o caso do Estadão (a outra escola estudada por essa pesquisa), sendo assim, podemos sim concebê-la como escola de bairro, e não como de passagem (FRANCA, 2010).

Para além das distâncias podemos interpelar a escola de bairro com relação às possibilidades de aproximação com a sua comunidade, com o seu entorno, do pertencimento existente entre escola e as suas adjacências:

As relações de poder são intrínsecas ao encontro da escola com o território, na medida em que, à circular pelo bairro, percebemos que diversos grupos e indivíduos buscam a apropriação do espaço, colocando a escola em uma disputa pela utilização e apropriação desse espaço. (...) ao ser apropriado pelos sujeitos participantes da experiência, possibilita o vínculo da comunidade com o bairro, a emergência de ações coletivas, via escola, melhoria de espaços na comunidade e intensificação do sentimento de pertença de educandos e educadores pelo bairro. (CARVALHO; RUSSO, 2014, p. 8)

Sobre eventos recentes, direcionados a gestão, questões mais genéricas foram relacionadas à um balanço sobre qual seria o pensamento dos alunos (de forma ampla), sobre a macrogestão e, também sobre questões mais específicas acerca da democracia na escola, assim temos:

**Gráfico 4.** A escola é democrática?



Fonte: Michael C. da Silva (2018)

Um grande número de alunos não responderam à essa questão em específico (em comparação com outras), o que sugere inúmeros pontos, como o receio de responder, achando que a própria direção iria causar alguma retaliação pela leitura dos questionários, ou ainda o desconhecimento do significado da palavra democracia, essa segunda possibilidade ficou nítida quando muitos me questionavam o seu significado.

Sobre isso, sabemos que os anseios da escola se faz através de desafios, lançados à comunidade escolar. Isso exige uma vontade política de mudança das estruturas atuais, desse momento histórico, e que talvez não seja o objetivo da secretaria.

A equidade da gestão é um processo pedagógico, pois se implementa primeiramente dentro do processo educativo, porém, o ambiente escolar em sua complexidade deve contar com a participação de todos, e também com o entendimento de todos, o que muitas vezes não é levado em conta, como verificamos no questionário.

A proposta pedagógica da escola deve ser humanizada e o conselho de classe deve respaldar a participação, sobre isso, a concepção teórica de Veiga (2002), nos leva a algumas considerações, que projeta o nosso objetivo inicial:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (VEIGA, 2002, p.13)

Entendemos o desconhecimento da democracia não como mera causalidade, mas como um projeto pedagógico para a escola pública, do seu sucateamento. Primeiramente notamos uma defasagem sobre o entendimento do que é democracia, para, posteriormente explicar essa ideia e cruzá-las com os dados, podendo distinguir quatro formulações essenciais: o que é gestão escolar e gestão empresarial, e a diferença entre uma gestão escolar democrática e a gestão conservadora/tecnocrática.

#### 4.2.1 Implicações políticas no questionário dos alunos

Sobre a democracia na escola, nota-se a estreita relação da administração com a gestão escolar. De um lado, teóricos da administração geral tentam formular sistemas generalistas (para a gestão de qualquer instituição) e, de outro, teóricos da gestão escolar formulando ideais que perpassam a administração geral.

A racionalização técnica e econômica ligada ao pressuposto de gestão não pode ser usada como elemento estrutural para a educação, pois seu fim não é a formulação de uma mercadoria com menores custos (como no caso da empresa), mas a de produzir conhecimento.

A gestão conservadora da educação brasileira está intrinsecamente atrelada às táticas de manutenção da ordem vigente, com postulações minoritárias de um grupo sobre a “massa”. O currículo, as relações pessoais, a organização dos métodos e metodologias de ensino, dentre outros aspectos, são colocados em prática por meios obscuros de imposição de cultura, alienação das condições pedagógicas referente a escola.

Na contramão, a gestão escolar democrática baseia-se na reflexão comunicativa do grupo, que gera uma tomada de decisão coletiva. A emancipação do indivíduo, como fim de um projeto societário, encontra nesse modo de gerir a sua responsabilidade pelo desenvolvimento de uma cultura participativa, que envolva a comunidade na escola.

Essa distinção sobre a gestão conservadora e a gestão democrática, (GADOTTI, 2001; PARO, 2010), cabe como ponto de partida para posteriores reflexões sobre a presença ou não dessa gestão na escola Mário Guilherme. Podemos indagar sobre qual administração está sendo aplicada nesta unidade de educação, verificando as falas em entrevistas, os conhecimentos e desconhecimentos dos instrumentos legais de participação na escola.

À primeira vista já tivemos uma primeira problemática, chegando ao ponto de não conhecimento do próprio termo, mas também das ações empregadas, ao que comumente denominamos democracia.

A “Reorganização” e as ocupações, foram os objetos de análise das respostas gerais e específicas, para o entendimento da participação dos alunos na construção de

uma gestão democrática. As narrativas foram levadas em consideração, para que fossem reconhecidos os processos de identificação ou não com a tentativa de reforma em 2015.

Curioso apontar que muitos, mesmo sem saber do que se trata democracia, assinalaram não concordar com a “Reorganização”. Esse contexto mostra que o problema é maior do que a semântica, para além da palavra, ele está nos canais de comunicação e participação existentes entre aqueles que vivenciam e os que normatizam a educação no Estado de São Paulo.

Entre o termo e a prática, a democracia está anestesiada. As rupturas ocorrem pelas tomadas de decisões, ou pelo próprio não reconhecimento da SEE-SP sobre a comunidade escolar e a sua territorialidade. Esta configuração socioespacial reitera a hipótese deste trabalho, de que o projeto de escolarização urbana faz parte não apenas de decisões unilaterais dos “monstros capitalistas”, mas que interagem de modo perverso com as comunidades escolares.

Poderíamos indicar os caminhos variados que permeiam essa alienação, que expurga o conhecimento e a criação da cidadania, tais como: o currículo, a formação de professores, e os mais variados elementos que constituem a escola. Escolhemos aqui a gestão da escola em meio a urbanização, em seu sentido amplo, para identificar de que modo o sucateamento da escola pública ocorre.

#### **4.2.2 O neoliberalismo avança: o descontentamento sobre os eventos recentes na escola**

Desde o fim do século XX, a maioria massiva das nações latino-americanas possuem como pano de fundo uma ideologia de mercado e de predominância do pensamento bancomundialista. Por meio do modelo neoliberal, consolidou-se a integração do pensamento individualista da noção de cidadania:

A ideia de modelo cívico se inclui nesse tipo novo de preocupações. Mas um modelo cívico autônomo e não subordinado ao modelo econômico, como existe agora. Numa democracia verdadeira, é o modelo econômico que se subordina ao modelo cívico. Devemos partir do cidadão a economia e não da economia para o cidadão. (SANTOS, 2011, pg. 80)

O Brasil encarcerou-se em bases de desregulamentação, e a governabilidade do Estado brasileiro concentrou-se na lógica da modernidade a qualquer custo, bem como

nas bases materiais concebidas pelos organismos internacionais, o que promove um impacto sobre as relações democráticas nas mais variadas escolas espaciais.

Nessa linha teórico-educativa, e de arroxo econômico do Estado, as reformas neoliberais da SEE-SP ocorridas em 1996 (Mário Covas), e 2015 (Geraldo Alckmin), trouxeram uma nova forma de obtenção na cidade dos seus arranjos e acordos internacionais, com velhas roupagens da falta de meios de comunicação popular, e sobre o futuro de suas escolas. Tanto a primeira reorganização quanto a segunda (essa última velada), obtiveram por meio de decretos silenciosos as suas vontades iniciais.

Os movimentos contrários a essas propostas do direito à cidade, encontraram na ocupação de ruas e escolas as vozes do descontentamento. Dos 147 alunos perguntados, apenas oito alunos concordam com o fechamento, e os argumentos desses, não contaram com justificativa. Dentre as fundamentações daqueles que são desfavoráveis ao fechamento, podemos visualizar três grandes grupos: sobre a identidade que possui com a escola, o argumento da distância, e um terceiro sobre a falta de comunicação entre a secretaria e os alunos:

*“Não, pois professores iriam perder emprego, iriam nos colocar em escola longe, com péssimo estudo”.*

*“O governo deveria melhorar a educação e não fechar escola que temos aberta”.*

*“É uma escola boa, estou aqui desde a 1ª série”.*

*“Não tem nenhuma escola próxima”.*

*“Porque fechar uma escola”?*

*“A outra escola iria ficar lotada”.*

*“Existe nessa escola vários alunos sem condições”.*

*“Por motivos simples da escola estar muito longe”.*

*“Porque assim teria que ir para uma escola longe, e teria que pagar passe”.*

*“Não tenho informações sobre o projeto”.*

*“Iriamos ficar sem a escola que está perto de nós e que gostamos”.*

*“Não tem cabimento a escola ser fechada, só se for para não gastar dinheiro com a gente”.*

*“Eu cresci nessa escola”.*

*“Porque iria afetar a nossa vida escolar, e ninguém perguntou o que a gente queria”.*

*“Se fechar, a favela não ia ter onde estudar”.*

*“Eles não estão nem aí com nós, querem tirar nosso direito de estudar”.*

*“Não, pois atende muitos bairros”.*

Notamos que o direito à cidade foi e está presente na escola, enquanto uma condição, pois a qualidade ou o fracasso da mesma depende do ambiente em que ela está inserida. A iniciativa de reforma não possui o objetivo de pensar o entorno das escolas que iriam ser reorganizadas, muito menos de como essa mudança impactaria a sociedade. Mais precisamente os menos favorecidos, que estão à margem das estruturas da cidade, e que naquele momento se viram excluídos da escolha de uma escola pública de qualidade.

Partimos desse pressuposto, de exclusão dos mais pobres do sistema, na medida em que encaramos o efeito território como uma das características de verificação para o nível de vulnerabilidade, e a baixa escolarização da população.

Em estudos anteriores, na cidade de São Paulo por exemplo, a relação entre desempenho e a distribuição de equipamentos sociais é um fato. Os autores Maurício Érnica e Antônio Augusto Gomes Batista relacionam essa questão:

Os resultados do Ideb das escolas de São Miguel Paulista variam de acordo com os níveis de vulnerabilidade social do território em que as escolas estão localizadas. Quanto mais são vulneráveis os territórios em que as escolas estão situadas em territórios vulneráveis, menores tendem a ser suas notas no Ideb. (ÉRNICA; BATISTA, 2012, p. 7)

O Índice de desenvolvimento do ensino básico (IDEB), é um dos maiores parâmetros governamentais da projeção de metas, e de avaliação do desempenho dos alunos em todo o Brasil.

Na cidade de Sorocaba, podemos verificar, a partir das projeções de metas para 2021, que existe uma divisão do desempenho de acordo com o efeito território. As maiores notas estão nas áreas do centrais, e nos bairros de classe média do município:



**Tabela 1.** Projeção do IDEB para 2021, maiores notas das escolas estaduais em Sorocaba.

| <b>Escola</b>                       | <b>Bairro</b>          | <b>Meta</b> |
|-------------------------------------|------------------------|-------------|
| E. E. “Aggeo Pereira do Amaral”     | Jardim Cruzeiro do Sul | 6.9         |
| E. E. “Júlio Bierrenbach Lima”      | Santa Rosália          | 6.6         |
| E. E. “Ezequiel Machado Nascimento” | Santa Rosália          | 6.6         |
| E. E. “Antônio Padilha”             | Centro                 | 6.6         |
| E.E. “José Odín Arruda”             | Jardim Vera Cruz       | 6.5         |

Fonte: Ideb 2017. Elaborado pelo autor.

Já as menores projeções estão na periferia da cidade, sobretudo, na zona noroeste. Das cinco menores notas, apenas uma (Altamir Gonçalves) está localizada em um bairro de classe média, e mesmo assim ela se caracteriza por ser uma escola de passagem, ou seja, local que a periferia de Sorocaba estuda, o que reforça e comprova o efeito território do desempenho:

**Tabela 2.** Projeção do IDEB para 2021, menores notas das escolas estaduais em Sorocaba.

| <b>Escola</b>                 | <b>Bairro</b>        | <b>Meta</b> |
|-------------------------------|----------------------|-------------|
| E. E. “Wanda Costa Daher”     | Habiteto             | 4.7         |
| E.E. “Altamir Gonçalves”      | Jardim Bermejo       | 4.8         |
| E. E. “Maria Ondina Andrade”  | Santa Esmeralda      | 4.9         |
| E. E. “Bairro Éden”           | Éden                 | 5.1         |
| E.E. “Mário Guilherme Notari” | Jardim Luciana Maria | 5.4         |

Fonte: Ideb 2017. Elaborado pelo autor.

Três das cinco escolas com as menores projeções concentram-se na zona noroeste, dentre elas, a nossa escola de estudo. Não se pretende com a interpretação desses números amoldar-se à qualidade da educação, a partir de um único parâmetro, mas podemos aqui

afirmar que o fechamento de escolas em áreas com baixos índices de avaliação nos parece arbitrário.

Nesse sentido, o fechamento da E.E. “Mário Guilherme Notari”, com o projeto de “Reorganização”, só iria acentuar a desigualdade de escolarização na urbanização perversa da cidade, pois iria reproduzir a distribuição desigual dos equipamentos sociais.

O contingente demográfico de pobres da cidade de Sorocaba (como já mostrado aqui anteriormente), viam na falta da própria escola como uma barreira para a mobilidade social, hoje, com a quantidade de escolas mais ou menos consolidada, a barreira encontrada é a permanência. As políticas de zoneamento estudantil, vingada no projeto de “Reorganização”, afasta os pobres da escola de bairro, retirando da comunidade a possibilidade de estudar nas proximidades.

Sem carecer de estudos e verificação de dados do IDEB, os alunos sabem que o direito à educação, e da escola nas proximidades do seu bairro é um ganho e uma conquista histórica, que foi realizada nos últimos anos com a luta urbana pelo território.

Perguntados sobre as ocupações, se eram favoráveis ou não, 132 alunos afirmaram que sim, 14 discordam e 3 não responderam. Dentre as justificativas daqueles que foram favoráveis também temos três grandes grupos: aqueles que disseram que lutavam pelos direitos à educação; os que argumentaram o fato de estudarem ali desde a mais tenra idade (por isso acreditavam na ocupação como um modo de permanecerem na escola); e ainda aqueles que afirmaram a importância da ocupação como modo de resistência, para mostrar o descontentamento com a reforma:

*“Foi uma causa maior, para um bem maior”*

*“Temos que lutar por aquilo que queremos”*

*“Porque é uma forma de ser a resistência, de mostrar a discordância”*

*“Porque os alunos gostam da escola”*

*“Essa é a forma de mostrarmos nossa opinião sobre o fechamento”*

*“Eles exerceram o direito de se manifestar, como era algo que afetava de modo negativo, eles se posicionaram contra”*

*“Estavam lutando pelo o que acreditavam”*

*“Eles só não queriam que fechassem a escola”*

*“Não acho certo, mas quiseram fechar a escola e a atitude que tivemos que tomar foi essa”*

*“Eu não curto, mas funciona”*

*“Se a sociedade não estiver satisfeita tem que mostrar aos governantes, se não eles acabam, fazendo o que querem”*

*“Eu participei da ocupação, uma luta pelos nossos direitos”*

Dos quatorze alunos que assinalaram não concordarem com a ocupação, muitos indicaram o medo, trazido pelo furto durante as ocupações. Eles sentiram a vulnerabilidade que estavam passando. Não houve nenhum argumento contrário a luta contra o fechamento:

*“Poderia ter ocorrido algo grave”*

*Pois com a ocupação houve roubo”*

*“Baderna não resolve nada”*

*“Colocaram-se em risco”*

Entendemos o caso da escola Mario Guilherme como um ponto de luta pela apropriação dos espaços da cidade, pois ela se encontra em uma área próxima de suas residências. Portanto, essa resistência à reorganização, como houve, nos permite pensar a organização da cidade através do pressuposto da afirmação da sua territorialidade.

Estudos recentes sobre as territorialidades no espaço urbano nos mostram a fluidez do poder, mesmo que ordenados por uma rede de circuitos superiores (SANTOS, 2004), ou produzidos por uma organização menos “plásticas” no que se refere a escala de projeção desse poder. Exemplos dessa territorialização são amplamente discutidos nos mais variados temas, tais como o tráfico (COUTO, 2016; GOMES, 2016), a prostituição (ORNAT, 2008; PELÚCIO, 2005), as territorialidades juvenis (NETO, 2008), dentre outros que se manifestam sob a leitura geográfica.

A conjectura mais notável da transmutação territorial concentra-se nas análises sobre o espectro geopolítico (ou de poder do Estado) na atualidade, que é explorado sobre a reestruturação produtiva imposta nas últimas décadas (LENCIONI, 1994), o que vem modificando de forma institucional e voraz a organização do espaço. Porém

dialeticamente os territórios configuram enclaves de territorializações diversas, que perpassam a esfera de poder do Estado, acarretando verdadeiros imbróglios de poder sobre o “chão”, são exemplos: as escolas de passagem em bairros tradicionais, em áreas centrais, ou, que experimentam uma rápida valorização (FRANCA, 2012); a disputa entre mulheres cisgêneras e travestis em áreas de prostituição; ou ainda comerciantes ambulantes e o comércio formal.

O que nos cabe na contemporaneidade é identificarmos a diversidade das escalas na composição dos atores sociais e das ações efetuadas, uma vez que tais ações são impressões epílogas de uma gênese mais profunda dessas territorialidades, que se encontram em uma trama final na escola.

#### **4.3. A direção: discussão sobre aparelhos de participação e o cotidiano escolar**

O diretor, que está há quatorze anos atuando como professor da rede, era recém-chegado à escola, acabara de entrar em um cargo efetivo de gestão, aprovado no concurso de 2017. Em uma primeira fala, sobre o seu currículo e sua trajetória escolar, ele fez questão de detalhar todos os seus diplomas em diversas licenciaturas, um mestrado em educação na UFSCar, uma atual graduação em direito, e o fato de ser filiado à APEOESP.

Afirmou apoiar as greves, com parcimônia, pois estava em período de avaliação para o cargo que acabara de ser conquistado. Contraditoriamente manifestou as suas opiniões sobre o governo atual e o professorado paulista:

*É um princípio que eu defendo, porque uma vez que nós temos nossos direitos cerceados, precisamos lutar a favor deles, e não deixar simplesmente que o Estado manipule e aceitemos de bom grado, então precisa realmente fazer uma manifestação, mesmo porque o governador que renunciou para concorrer à presidência deu um depoimento no programa Jô Soares afirmando que se o professor não reclama do serviço é porque ele está contente com que o estado faz com ele, porque, se ele estivesse descontente, estaria em greve, então uma forma do estado reconhecer que o professor está descontente é a greve. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

Outras possibilidades interessantes de diálogo foram ignoradas, mesmo com o tema da minha pesquisa havia sido informado antes da entrevista. Talvez ele tenha tido

um receio em demonstrar um posicionamento pessoal sobre o provável fechamento da escola.

Quando adentrávamos as perguntas relativas ao Mário Guilherme, senti uma tensão, que ele logo pôs a conduzir por meio de diretivas legais, recurso ao qual ele recorria o tempo todo. O modo formal e “estéril” das respostas era muito diferente das conversas antes e pós a gravação da entrevista.

Continuamos com a sua trajetória na rede e, também, sobre uma primeira caracterização em âmbitos gerais da escola, pedindo sempre que ele emitisse a sua opinião sobre possíveis pontos críticos e/ou positivos do trabalho como gestor.

Uma primeira proposição foi marcada por algo que ainda não havia percebido visualmente, pois a meu ver, os alunos possuíam mais ou menos o mesmo poder de consumo, (não parecendo ser o de miserabilidade). O diretor afirmou que a discrepância social existe dentro da escola, em que alguns alunos possuem tênis de marca, e outros pedem alimentos para a coordenação. Pensei por um momento que talvez esses alunos fossem os mais afetados pela possível “Reorganização” no ano de 2015.

Os alunos que moram no bairro “Caixa Preta”, possuem ônibus fretado para irem à escola até os doze anos de idade, acima dessa idade podem recorrer ao transporte coletivo (com passe gratuito), mais um ponto que demonstra o quanto esses alunos moram longe, e enfrentam dificuldades para chegar até escola, pois mesmo a mais próxima de suas casas carece de transporte.

A visão fragmentária sobre a gestão escolar pode ser percebida na fala do diretor, quando ele comenta sobre as diferentes funções, entre ser professor e gestor. Ele afirma que o trabalho de professor oferece uma relação mais direta com os alunos e com o pedagógico, e como gestor ele pode ter uma maior amplitude sobre a escola, o que por um lado pode expandir a visão estanque da disciplina (característica dos docentes).

Sobre as ideias do diretor acima, Dermeval Saviani (2008) evidencia a grande problemática da educação brasileira, que é a visão fragmentária de algumas teorias, no caso essa determinada pela SEE-SP. Saviani denomina não-crítica a pedagogia tecnicista e a gestão conservadora, doutrinas essas que irão ser transferidas para muitos dos nossos gestores e professores. Em seu livro intitulado *Escola e Democracia* (2008), Saviani apresenta algumas observações acerca do que seria relevante para a compreensão da

ligação entre política e educação. Algumas induções seriam, por exemplo, pensar o sistema de ensino como violência simbólica e a escola como aparelho ideológico do Estado. Tal discussão sobre esses fatores nos leva a conclusões, como o fato da democracia ser “sufocada”, justamente por que a espacialidade escolar atual possui atributos autoritários, que a conduziria a proposições que não levam em consideração a autonomia dos seus agentes, tampouco do alunado.

Podemos caracterizar uma escola autoritária a que possui uma gestão inflexível, tendo uma grande dificuldade de um diálogo efetivo entre as partes interessadas. Os objetivos divergem, e essa cisão é solucionada sobre a perspectiva de um grupo, ou de uma pessoa em detrimento da maioria, o que ficou claro na fala do diretor. Nessa perspectiva, a hierarquia é outro ponto da escola autoritária: “manda quem pode, obedece quem tem juízo”. Sobre esse autoritarismo, Paro (2010) comenta:

Toda negação dessa condição democrática de autoridade deve ser interpretada como autoritarismo, que é o modelo predominante na prática de nossas escolas. Nestas, o tipo de autoridade que costuma prevalecer é uma em que, quer na coordenação do esforço humano coletivo exercida pelo diretor, quer no processo de produção pedagógico, se supõe a obediência às ordens resultantes de um poder externo, cujas normas de procedimento foram estabelecidas sem a participação ou a concordância dos que devem obedecer. (p. 775)

A institucionalização da normatividade, baseada nos consensos e na formação de acordos do sistema educativo, corroboram com a ideia de que as “práticas discursivas comportam alternativas importantes para o exercício da deliberação, ainda que as situações assimétricas de status e hierarquia devam ser ressalvadas” (LEISTNER, 2015, p. 107).

Quando questionado sobre as principais dificuldades estruturais, o diretor aponta o caso do “Programa Acessibilidade”<sup>77</sup>, no qual escolas aptas para receber alunos especiais e salas de recursos são escolhidas a dedo pela diretoria de ensino. Porém ele afirma que é uma contradição pois a Mário Guilherme não possui todos os recursos, tem valetas e arestas perigosas para esse tipo de trabalho com esses alunos. Além disso, ele diz que os repasses de verbas é deficitário, fazendo uma breve fala sobre a questão da crise como argumento, como que tivesse defendendo a não viabilização de projetos.

---

<sup>77</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34525-secretaria-de-educacao-especial-seesp>>. Acesso em: 09 fev. 2019.

O mundo sistêmico atravessa o indivíduo na sua colonização estrutural e simbólica. O medo do agir é o medo da ação imprópria aos acordos firmados, mesmo que não consciente em si, pois os subsistemas nem sempre o são. As propostas de Habermas (1975), nesse sentido, definem que as condições de entendimento, compreensão e articulação de diferentes perspectivas, são calcadas pelo sistema que cria hermeticamente as configurações de fala, restringindo as possibilidades de autonomia e deliberação. Notamos isso no discurso recuado da direção, que defende o sistema em suas escolhas, recorrendo as “crises” como respostas à falta de investimentos.

Sobre a participação do grêmio estudantil e o diálogo na construção de uma gestão democrática, o diretor dá um enfoque sobre o processo da eleição para a construção simbólica da cidadania. Ele comenta sobre as ações realizadas pelos grupos, como o inter-classe (jogos estudantis de fim de semestre), aparelho de som no intervalo, etc. Porém, para além disso, tive que questioná-lo de forma específica com relação à participação dos alunos em conselhos escolares, sua resposta foi nítida:

*Sim, eles participam, nós temos o Conselho de Classe Série e Ano (CCSA), que é participativo, porque qualquer atividade dentro da escola pública tem que ser divulgada, e o Conselho de Classe antigamente era visto como um órgão interno da escola para discutir sobre as novidades dos alunos, sendo que esses não tinha direito de participar, mas agora com o Conselho participativo, eles participam, analisam, entendem o porquê dos colegas tirarem aquelas notas e acabam propondo ações para que as escolas desenvolvam ao longo do bimestre sobre como nós vamos melhorar a escola, tanto enquanto gestão, professores e alunos.(ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

Das reformas no estado de São Paulo, o diretor teceu sua fala sobre os nexos políticos e econômicos, que indicam uma não preocupação por parte da Secretaria de Educação com a vida profissional do professor, ou de questões efetivas do processo de aprendizagem. Ele é crítico em sua percepção, sobre como o Estado vê a educação: “*um elefante branco, oneroso aos os cofres públicos*” (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018).

Sobre os dias de ocupações, afirmou que em 2015 trabalhava como professor em outra escola e que nela não houve ocupação. Ele compreende que o motivo para aqueles eventos foram as condutas do Estado, assustando os alunos que não gostariam de sair de suas escolas, no qual já mantém laços vindouros.

No diálogo sobre essa última proposta de reforma aponte a sua escola atual, pois, mesmo sabendo que ele não estava presente na escola em 2015, o diretor anteriormente afirmou que pertence ao bairro, que estudou na escola e mantém laços afetivos por ela. Como detém uma disponibilidade de documentos em suas mãos, alguns talvez que eu não

tivesse uma leitura tão facilitada, talvez pudesse esclarecer alguns pontos, o que mostrou ser uma estratégia importante:

*Mário Guilherme passou por várias situações, por ela ter os anos iniciais, foi cogitada a ela se tornar municipal, porque é responsabilidade do município oferecer obrigatoriamente o atendimento às creches, ao ensino infantil e o ciclo I, e preferencialmente aos anos finais e ensino médio. Então, essa escola como tem até hoje o ciclo I, anos iniciais, a prefeitura estava a ponto de pegar esse prédio e apenas oferecer o ciclo I, mas isso não seria conveniente porque aqui também atende o ciclo II, anos finais, e ensino médio. Outra situação que a escola passou além da municipalização foi a terceirização, o Estado estava querendo abdicar de sua responsabilidade com essa escola por ser um bairro carente, de alto índice de vulnerabilidade, e queria passar para alguma empresa particular para oferecer o ensino privado. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

O diretor não diz como, nem de onde surgiram essas afirmações, não deixando claro a estratégia e de que nível de gestão se trata esses fatos. Acerca dessa prerrogativa ele denota três direções: municipalização, escola de ensino integral e privatização para o ensino profissionalizante:

*Esses alunos que viriam pra cá, encontrariam um espaço adaptado a uma escola particular. Talvez, não sei, mas de uma visibilidade do logo da empresa, um interesse até político-eleitoral que alguns presidentes e donos dessas empresas particulares fazem. Eles acabam utilizando o nome de algumas ações (ditas sociais), para se promoverem politicamente. Nós temos aí um clássico né, nem vou dizer o nome da empresa, uma das redes mais conhecidas no Estado de São Paulo, em que o presidente dessa rede ficou em segundo lugar na eleição de 2014 para candidato à governador, ele só não foi para o segundo turno, porque é novo, e o primeiro já tinha vinte anos como governador do Estado, mesmo assim ele teve uma excelente colocação, e utilizou o nome da empresa particular de ensino para a sua promoção. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

Na sua visão, a escola em tempo integral seria a opção mais viável, tendo em vista as condições prediais e de concepção ideológica do estado. É uma prática recente ter algumas escolas que funcionariam como padrão, exemplo para as demais. Isso promove a tese de “adaptação funcional”, para que seja viável a aplicação de ambas as reformas: estadual (de reestruturação predial e do sistema de ciclo único), e nacional (do ensino médio). Ele ainda aponta que a Mário Guilherme por ter um número grande<sup>78</sup> de salas, e estar em uma área de risco, é um “bom lugar” para que isso ocorra.

---

<sup>78</sup> A escola possui 17 salas de aula, com 33 turmas, 16 de manhã e 17, à tarde.



Sobre a natureza da pesquisa na escola, essa devolutiva cheia de receias do diretor, indica uma possível represália, e a existência de um controle interno à rede escolar. Essa falta de liberdade de expressão, ou mesmo quando ela surge, é sempre podada, revela a falta de autonomia existente nesse contexto. Iremos discutir melhor essa condição quando tecermos uma análise sobre a formação dos diretores no próximo subcapítulo.

Em estudo sobre as implicações socioespaciais do “Programa ensino integral” da SEE-SP, os professores Eduardo Giroto e Fernando Cássio investigaram a lógica reprodutora da desigualdade por trás do projeto. As possíveis implementações, alinhadas à Reforma do Ensino Médio (Lei n. 13.415/2017), conduz uma política educativa autoritária e bancomundialista, nas diferentes escalas (GIROTO; CÁSSIO, 2018).

O fato de a SEE-SP ser autoritária é colocada em várias respostas, como por exemplo, o caso da extinção na escola do ensino noturno, e do EJA (educação de jovens e adultos), mesmo havendo demanda da comunidade:

*As indicações da secretaria de Educação, e da diretoria de ensino, é para que não haja mais o ensino oferecido no período noturno. Embora isso seja um ato de inconstitucionalidade, porque aqueles alunos que possuem uma certa idade e trabalham, eles têm o direito a cursar a educação básica no período noturno, porém isso é uma ação que não está sendo respeitada, nem pela diretoria, nem pela secretaria de educação. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

O seu entendimento sobre o quão antidemocrático foi a tentativa de reforma naquele período de 2015 torna-se cada vez mais claro quando ele insere a questão da comunidade, e da arbitrariedade com relação aos mandes e desmandes do estado:

*Mas como eu falei, não é que nesse ano em específico seria o fechamento, mas havia a comunidade preocupada com todas essas possibilidades, será que vai privatizar? ... vai municipalizar?... vai fechar?... vai fazer o que? Então a manifestação de 2015 foi para falar: “nós não aguentamos mais tanta arbitrariedade em relação aquilo que é nosso, nós somos a comunidade dessa escola, nós temos essa escola para atender os nossos filhos e nós queremos que continue do jeito que está, então parem com essa arbitrariedade. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

Quando questionado sobre a “Reorganização” velada da rede, o diretor aponta que acredita sim nessa hipótese<sup>79</sup>. Ele afirma que a diretoria não discute isso abertamente com

---

<sup>79</sup> Hipótese apresentada por diversos setores da sociedade, tais como Apeoesp e rede escola pública e universidade.

os diretores, mas que existe o fechamento de salas, para que a possibilidade da reorganização e da reforma do ensino médio se concretize:

*Isso não é discutido claramente com os diretores, e com as escolas em si, porém, essa tentativa de tornar uma escola em tempo integral, é justamente pra fazer com que algumas escolas atendam especificamente o ensino médio. Então os alunos de ensino médio de outras escolas viriam pra cá, ao passo que os alunos do fundamental daqui iriam pra outra escola, isso é uma reorganização velada, ou oculta como nós chamamos. Eu faço parte do sindicato da Apeoesp, inclusive o ano passado eu era representante escolar, e uma das ações que a nossa coordenadoria regional fez, foi que contabilizar junto com cada R.E (representante escolar), a quantidade de salas que tinha em 2016 e as que existiram em 2017, de um ano para outro, quantas salas foram fechadas? Eu não sou mais R.E, mas nesse ano, fizeram esse estudo em 2018, com quantas salas existiam em 2017, e quantas salas tem em 2018. A nossa escola, embora próxima as outras, atende alguns bairros que não são atendidos por nenhuma outra escola, mesmo sendo aqui da circunvizinhança, da região, então aqui é meio complicado, é meio difícil na questão tanto do fechamento da escola, quanto de algumas salas de aula. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018)*

Dados da Apeoesp são enumerados pelo entrevistado. O diretor era representante escolar no ano de 2017, dessa forma, mostrou todo o seu conhecimento sobre esse processo de fechamento de salas, que ocorreu e ainda ocorre nas escolas, entretanto, quando aponto para o Mário Guilherme, ele afirmou que isso não ocorre, pelo contrário, a quantidade de salas vem aumentando. Ele exemplifica com o caso da “sala 7”, que era uma sala de vídeo, e que hoje é uma sala de aula. Isso me fez concluir por ora que a escola não estava passando por um processo de reestruturação da possível reorganização velada, porém, em outras entrevistas com as professoras, elas relataram que o local teve de ser transformado em sala de aula justamente pelo medo do fechamento, uma vez que conversados com o supervisor de ensino, este apontou a escola como “ociosa” pelo fato de ter sala de vídeo. Então, por receio de dar argumentos ao fechamento (que já havia assustado a comunidade em 2015), a escola dividiu uma turma para inseri-los na tal “sala 7”, antes da chegada desse novo diretor.

O professor “3” também insere uma fala nesse contexto de fechamentos. Seria essa diminuição uma realidade demográfica? Ou uma contenção da macrogestão escolar, na diminuição do ensino fundamental das escolas?

*Aqui foi diminuindo as aulas de Ensino Médio e Fundamental, e aumentando os alunos de fundamental 1. Eu acho que o que vai acontecer é que os alunos do Fundamental 2 e ensino médio vão acabar migrando, eu não sei até onde eles vão conseguir segurar os alunos de Fundamental 2 e Médio aqui, mais ano passado tinha 5 salas de Ensino Médio à tarde, ano retrasado tinha 9,*

*esse ano temos três... estão avançando os alunos de ensino fundamental 1 aqui, vamos ver né. (ENTREVISTA-PROFESSOR 3, 2018).*

O principal impacto do fechamento seria a distância que os alunos iriam percorrer, pois conversando com alguns pais, a direção visualizou um possível aumento da evasão, haja visto que muitos afirmam não querer matricular seus filhos em escolas distantes, pelo receio da violência daquela área da cidade.

Ele aponta que as escolas estaduais em São Paulo não são democráticas, que a SEE-SP em videoconferências promove a democracia, exigindo-a da microgestão e da equipe escolar, mas que não oferece isso. Ele fornece exemplos com relação a autonomia financeira, ou de políticas internas no que diz respeito ao comportamento dos alunos.

Ao mesmo tempo, o que me pareceu contraditório, foi a sua concepção de gestão democrática, um tanto quanto antidemocrática:

*Nós, ouvimos em orientação, em videoconferência, que o diretor e a equipe devem ser democráticas, daí internamente a escola precisa atender à tudo aquilo que não fere o direito do aluno. Na micropolítica da escola você tem que ser democrático, existem as regras. Porém, é conhecida a prática do uso do uniforme na escola, veio uma lei recente, dizendo que a escola não vai oferecer uniforme para o aluno, por isso não tem direito de cobrar que ele venha uniformizado. A constituição brasileira diz que as pessoas tem o direito de ir e vir, então você não pode proibir o aluno, mesmo que ele chegue dez minutos atrasado na escola, mesmo que seja uma regra interna, mesmo que ele venha atrapalhar a aula, mesmo que descumpra as regras, atrapalhando o professor, dando exemplo negativo para os demais alunos, ele tem o direito de ir e vir, então a democracia ela é mais contra nós do que à nosso favor. (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018).*

Então, a “democracia é mais contra nós do que a nosso favor” (ENTREVISTA DIRETOR, 2018). Nessa frase, o diretor imprime a liberdade de poder punir o mero fato da não uniformização por exemplo, uma contradição, pois ele acabara de apontar exatamente essa relação autoritária, esse distanciamento entre os trabalhadores da educação e os alunos, como um dos motivos da falta de pertencimento, gerando o impulso à deprecação:

*Por isso que muitas vezes existe o abandono, que existe evasão, que existe o vandalismo, que existe a deprecação, e uma das causas que acabam criando esse sentimento contrário ao pertencimento é a falta de estrutura familiar. Muitos em casa não consideram de que a família é deles, de que a casa é deles, de que o espaço é deles, e quando chega na escola, eles tem essa visão de mundo, de que eles são intrusos, então eles acabam falando, que na escola também, o professor me chama atenção, o diretor acaba me cobrando, então..*

*o que eu estou fazendo lá? Eu não sou ninguém para eles; esse é o pensamento deles. Ao invés de eu me sentir acolhido, eu me sinto afastado, e esse afastamento gera a falta de pertencimento e outras questões negativas. (DIRETOR, 2018)*

Logo após esse entendimento, sobre os “males da democracia”, o diretor inclui considerações sobre a gestão democrática na escola pública, sobre responsabilidade coletiva, e comprometimento:

*O que é gestão democrática? É todo mundo participando, é interessante sim, porque você cria um poder de voz, para professores, para alunos, em prol de uma educação que se torne uma responsabilidade coletiva, de todos. Então não é só o diretor que tem que melhorar a escola, são todos, e para que todos sejam responsáveis, é importante ouvir todos, eles falando, eles acabam se comprometendo a ajudar, na medida em que eles falam, eles se conscientizam de que as ações deles são erradas, ou equivocadas, eles falam: bom, se eu estou exigindo isso, eu sou o primeiro a cumprir aquilo que estou oferecendo como proposta. Isto é uma gestão democrática eficiente, porém, em nome da gestão democrática, ao mesmo tempo em que todos querem apresentar deveres, todos querem gozar de seus direitos, o que acaba atrapalhando uma linha de desenvolvimento da própria escola. (DIRETOR, 2018)*

Na expressão “em que todos querem apresentar deveres, querem gozar de seus direitos, o que acaba atrapalhando uma linha de desenvolvimento da própria escola” (ENTREVISTA-DIRETOR, 2018), compreende-se uma relação hierárquica das possibilidades de possuir direitos ou não. Isso, por conseguinte, também interfere na constituição da deliberação, pois como ele mesmo mencionou: se todos quiserem gozar dos seus direitos, atrapalha o desenvolvimento. Atrapalha como? E qual desenvolvimento? Essa concepção é denominada por ele como “gestão democrática eficiente”.

A meritocracia também é fulcral para a compreensão da concepção que o gestor possui sobre a “gestão democrática eficiente”. O diretor diz que a democracia apregoada pela SEE-SP atrapalha a formação do aluno, pois, este ao sair da “escola democrática”, vai se deparar com o mundo do trabalho, e não encontrará uma realidade democrática, podendo prejudicá-lo no futuro:

*Porque quando ele sai da escola, que é democrática, ele vai para uma empresa que precisa utilizar um EPI (equipamento de proteção individual), tem horário de chegada pra bater o ponto, ele tem horário de saída, tem uma série de atribuições, e se ele não cumprir, é mandado embora, então, esse universo de regras, uma vez que a escola não oferece esse tipo de formação, pra ele se torna novo quando ele for um adulto e estiver trabalhando, se ele já estivesse aprendido isso na sua fase de formação, ele não teria tanto embate ou estranhamento, quando fosse para um lugar onde as regras são válidas. (DIRETOR, 2018)*

Existe uma confusão sobre o que seria um ambiente democrático, pois ele entende como um sistema de regras frágeis, dizendo que seus alunos sairão da escola com uma formação deficitária, no que diz respeito ao cumprimento de regras.

Acreditamos que essa confusão é produto de uma visão de mundo, e também da negligência do Estado, na promoção da democracia como entidade de responsabilização coletiva da gestão das escolas. As concepções da SEE-SP firmam uma não possibilidade democrática por meio dos seus programas:

Com o risco, nesse caso, de sofrer perdas financeiras fundamentais, sempre que houver resistência do corpo docente em manter sua autonomia e seu direito de escolher os conteúdos de suas aulas. No programa de 2011, Educação: compromisso de São Paulo, a palavra gestão aparece de diferentes formas. Onde entram a comunidade escolar, o Conselho de Escola, a APM e o Grêmio? Em grande medida, encaixam-se no último pilar, quando todo o maquinário gestor já está em movimento. Com o último pilar do Compromisso, a “Mobilização da Sociedade”, estão presentes os instrumentos para engajamento do entorno da escola em seus projetos, restritos, na prática, pelas metas predefinidas da SEE/SP. Essa é a proposta de participação: um pilar estruturado pela mobilização, sem poder de gestão ou com força reduzida nela. (ARELARO *et. al.*, 2016, p. 1155)

Como afirmam os autores acima, a existência de uma indisposição financeira e de participação, engendra uma “paralisia” da comunidade escolar, que parece ficar estanque à redução de qualquer tipo de movimentação da escola. Como se não fosse o bastante, ela ainda é suprimida pelo próprio microgestor, como no caso da escola Mário Guilherme.

#### **4.3.1 A concepção de gestão na formação de diretores da rede estadual de ensino**

Um mecanismo importante para iniciarmos um detalhamento sobre as atividades de gestão, é entender a concepção que os gestores e a equipe possuem.

Primeiramente, podemos produzir alguns apontamentos sobre a própria condição histórica do diretor de escola, enquanto possuidor de uma autoridade que se encontra culturalmente atrelada às relações de dominação, desde a constituição das primeiras escolas públicas no Brasil.

Uma primeira tentativa de modernizar a administração da escola, deu-se por meio da produção científica, como possível mantenedora de resoluções sobre as problemáticas

administrativas. Esse contexto aparece na história da escolarização brasileira com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação” em 1932. Nesse momento podemos perceber a iniciativa de arregimentar uma modernização da educação, em termos de valorização da escola, enquanto ente urbano:

Na realidade, a década de 1930 constituiu-se como marco de entrada do Brasil para a modernidade, caracterizada pelo início do processo de industrialização e urbanização. Várias reformas permeiam essa década na tentativa de dar um caráter mais orgânico à educação do país, no entanto, não significou a ocorrência de mudanças bruscas no quadro educacional. (KLÉBIS, 2010, p. 35)

A tendência tecnocrata da educação é contextualizada por meio das legislações, que podem ser apresentadas aqui como modo de introduzir essa ideia, porém, temos que deixar claro que essa tendência em administração escolar não surge com a legislação nacional, de modo hermético, mas sim com as premissas internacionais sobre gestão da escola, e o entendimento moderno sobre o mesmo. Irá ser primordialmente no urbano brasileiro, prenhe dos interesses globais, que essas concepções vão moldando-se e estabelecendo as suas “verdades absolutas”.

A SEE-SP, ao longo de sua trajetória, vem articulando modelos gestionários que impedem a participação comunicativa dos seus trabalhadores, acarretando no enfraquecimento da prática *in loco* com o que se produz nas universidades.

O que se compreende aqui com esse impedimento não é a simples não ocorrência do diálogo, ou de configurações políticas que possam engendrar um processo popular, mas de uma limitação determinada e determinadora dos ideais tecnocratas que alinham cidade e escola.

Mais do que não atender as demandas da comunidade escolar, muitas vezes o que ocorre é o predomínio do esvaziamento do sentido de gestão, fornecido por um controle tipicamente autoritário dos processos administrativos, que culminam em silenciamento, fechamento e remodelamento da cidade para a expansão do capitalismo.

Na década de 1990, emergiu em São Paulo, uma agenda educativa cerceada por uma estrutura neoliberal, em consonância com os padrões de modernização do Estado. Esses modelos tiveram um grande apelo ao voluntariado, mercantilização da educação, e descentralização da administração, desvalorizando os microgestores das escolas

brasileiras. Esse sistema contribui para a alocação de jogos de interesses, e diminuição de gastos com formação continuada.

Também de forma mais ampla, notamos uma conjuntura que favorece a determinação de reformas, e concepções legislativas favoráveis a intervenção no espaço urbano. A atual LDB (1996), transfere a responsabilidade primeira da educação, de Estado para à família, esse conjunto marca uma concepção de Estado mínimo que a educação esteve caminhando, ressaltando o espaço particular no direcionamento da educação enquanto instância, algo que está atrelado a vida urbana, como veremos adiante.

A desregulamentação do papel do gestor, e a inserção da territorialidade da macrogestão nas escolas, iniciada pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), nunca foi rompida. Essa é a estratégia de fragmentação com uma condução orgânica da administração, para um controle e imposição de processos de ensino e aprendizagem.

Os mecanismos utilizados para redução dos gastos com a educação, assemelharam-se à processos mecânicos de enxugamento fiscal. A formação continuada dos gestores criou na rede um negócio lucrativo para as empresas do ramo, em muitos casos as universidades públicas (que em âmbito geral não são apoiadoras dessas políticas), abrem caminho para as instituições privadas, que mantêm laços estreitos com o Estado<sup>80</sup>.

Com as transformações governamentais ocorridas na SEE-SP (no fim da década 1990), foram organizadas e aprovadas em março de 1998, as “Normas regimentais básicas para as escolas estaduais”, parecer CEE nº 67. Neste documento renovado, a secretaria expressou as novas concepções sobre gestão democrática. A influência da nova LDB é visível:

Artigo 9º - Para melhor consecução de sua finalidade, a gestão democrática na escola far-se-á mediante a:

- I- participação dos profissionais da escola na elaboração da proposta pedagógica;
- II- participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar - direção, professores, pais, alunos e funcionários - nos processos consultivos e decisórios, através do conselho de escola e associação de pais e mestres;
- III- autonomia na gestão pedagógica, administrativa e financeira, respeitadas as diretrizes e normas vigentes;

---

<sup>80</sup> Na atualidade, a educação privada à distância está como linha de frente desse processo.

IV- transparência nos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros, garantindo-se a responsabilidade e o zelo comum na manutenção e otimização do uso, aplicação e distribuição adequada dos recursos públicos;  
 V- valorização da escola enquanto espaço privilegiado de execução do processo educacional. (SEE-SP, 1998)

O título 2, e capítulos 7, 8, 9 e 10, asseguram a gestão democrática em processos deliberativos, como empreendimento de lei. Porém o que está no papel não é posto em prática, como o caso das ressalvas que as reformas trouxeram, desrespeitando a integralidade da lei. Elas não levaram em consideração a comunidade escolar, como a fala do dirigente de ensino em Sorocaba exprime:

O posicionamento da secretaria é muito claro: a reorganização não vai ser alterada. Nós estamos aceitando sugestões que vem das escolas no intuito de melhorar e ampliar e fazer uma boa organização. Agora não há um posicionamento oficial quanto à alteração dessa reorganização. (G1, 2015, p.1)

A imposição, ou ainda o não comparecimento em debates, (que seriam importantes para o futuro das escolas), é algo previsto em lei, no entanto foi ignorado pelo dirigente do ano de 2015:

A Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da Educação convocou o dirigente regional de ensino Marco Aurélio Bugni a comparecer à Câmara Municipal de Sorocaba, nesta segunda-feira (16), às 14h, para falar aos vereadores sobre o posicionamento do Estado perante as mudanças propostas para 2016. No sábado (14), a Secretaria Estadual de Educação realizou o Dia E, quando ocorreram reuniões em escolas estaduais a fim de explicar a reorganização escolar para os pais de alunos. A CPI da Educação deve questionar Bugni a respeito dessas alterações. O dirigente já havia sido convidado, segundo parlamentares, para a audiência pública realizada no último dia 10 de novembro, em que foram debatidas as mudanças propostas pela Prefeitura que, em 2017, pode transferir para escolas estaduais alunos do 6º ao 9º ano e ensino médio, que estudam atualmente em unidades municipais. O dirigente não compareceu ao evento, nem mandou representantes. (FERNANDES, 2015, p.1)

Cabe salientarmos que sob essa égide conservadora, a paralisia da função democrática do gestor é real, inclusive ela é apontada dentro do mesmo documento que reúne em si essa contradição. O protagonismo do gestor se concentra em questões técnicas, e somente elas:

Parágrafo único - Integram o núcleo de direção o diretor de escola e o vice-diretor.

Artigo 63 - A direção da escola exercerá suas funções objetivando garantir:

- I- a elaboração e execução da proposta pedagógica;
- II- a administração do pessoal e dos recursos materiais e financeiros;
- III- o cumprimento dos dias letivos e horas de aula estabelecidos;
- IV- a legalidade, a regularidade e a autenticidade da vida escolar dos alunos;



V- os meios para o reforço e a recuperação da aprendizagem de alunos;  
VI- a articulação e integração da escola com as famílias e a comunidade;  
VII- as informações aos pais ou responsável sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica;  
VIII- a comunicação ao Conselho Tutelar dos casos de maus-tratos envolvendo alunos, assim como de casos de evasão escolar e de reiteradas faltas, antes que estas atinjam o limite de 25% das aulas previstas e dadas. (SEE-SP, 1998)

Existe um desaparecimento da função pedagógica do diretor, e da compreensão holística sobre gestão, que inclusive está assegurada na LDB/1996.

A complexificação sistêmica, trazida pela urbanização, é responsável pela distinção do papel do gestor, aonde antes (com os grupos escolares), deveria estar envolvido em todos os lugares, hoje torna-se refém do trabalho administrativo. Essa suspensão do trabalho, e a fragmentação das coisas por meio de subsistemas, é a colonização urbana do mundo da vida na gestão da escola pública.

Entendendo a urbanização enquanto fenômeno escolar, podemos organizar o pensamento agrupando as condições espaço/temporais que conduz a formação e acepção do gestor. Esse projeto de sociedade urbana reorienta a gestão à acomodação de um projeto organizacional que repele o cotidiano, inserindo nele os contextos predatórios utilizados por essa formação de diretores na escola, impossibilitando o diálogo com o pedagógico.

Devemos buscar a superação dessa política urbana, criando e recriando nossa própria vivência cotidiana em superação à repetição redigida pelo Estado e o mercado. Devemos unir os diferentes trabalhos, na busca de uma gestão que não sobreponha as diferentes funcionalidades trabalhistas dentro da instituição. Isso só é possível com uma nova política socioespacial, que interfira juridicamente, simbolicamente e financeiramente. As ocupações foram um modo, mesmo que não totalizador, de convocar essa nova política urbana da escolarização.

#### **4.4 Trabalhadores da educação, sobre as reformas e os aparelhos de participação**

Após ter conhecido a instituição, e identificado alguns processos relativos à postura e entendimento da microgestão escolar, me aproximei da escola novamente após um mês, na tentativa de compreender a sua trajetória e de seus trabalhadores.

Um dos agentes importantes para a história da escola é o professor, que é mediador da construção do sujeito, e, ao mesmo tempo é coordenador do trabalho pedagógico, onde se dá a gestão do conhecimento e da administração.

Chegando novamente ao local do campo, o trabalho com as entrevistas foi um tanto quanto frustrante. Os professores tinham medo de falar sobre a escola, principalmente depois que souberam que eu estudava a sua história, a sua gestão e a possibilidade de fechamento em 2015.

Pensei que talvez algum desentendimento, ou dificuldade extremamente relevante havia ocorrido na época, pois muitos apenas disseram que não poderiam falar, foi o caso da vice-diretora que disse que não poderia conceder uma entrevista pois “falava demais. A coordenadora que estava na época, disse que não falaria porque “não teria o que falar”, que naqueles dias estava afastada cuidando da mãe doente, mas a inspetora (que sempre trazia informações interessantes sobre a escola), havia dito que não, que ela estava sim na escola, caso parecido com outro professor que afirmou não estar na escola na época das ocupações, mas recebi a informação que ele está há dez anos no Mário Guilherme, e as ocupações não completavam três.

Esse primeiro contato com os trabalhadores foi árduo e pesaroso, porque estava vendo o empobrecimento de fontes da minha pesquisa acontecer, mediante as negativas de contato. Depois de muito insistir um professor me concedeu entrevista, e outras duas professoras se solidarizaram e resolveram falar, mesmo assim, ainda percebi alguns receios em certos momentos, principalmente no que se refere às ocupações.

As professoras são veteranas na escola, 22 e 18 anos de casa respectivamente. Com essa experiência e vivência, alguns elementos que não foram sanados com a entrevista do jovem gestor, (recém-chegado à escola), pôde ser melhor elaborado por essa entrevista.

A professora “1”, de língua portuguesa, mostrou-se bem comunicativa e respondeu a maioria das questões de forma ampla e detalhada. Crítica à nova gestão da escola, e preocupada com o futuro da instituição, apontou eventos importantes para a compreensão da territorialidade e da sua administração.

A professora “2”, geógrafa, era mais tímida, e desenvolveu a sua fala de forma mais contida, muitas vezes apenas afirmando as respostas da colega de trabalho.

As minhas primeiras questões, mais genéricas, ocorreram na tentativa de me aproximar e entender como elas pensam o sistema educativo, a rede, e o seu ambiente de trabalho. Essas questões foram necessárias para que eu pudesse formular um trajeto para além das questões que estavam pré-concebidas.

Caracterizando a “clientela” da escola, as professoras dizem que existe uma diversidade considerável de renda dos pais. Alguns alunos que moram perto do córrego possuem dificuldades, já outros têm casa própria e carro. Além dessas diferentes características, a professora “1” aponta a existência de alunos envolvidos com tráfico de drogas, e trabalhadores no ensino médio, que precisam colaborar com o sustento da casa.

Sobre as principais mudanças ocorridas na escola durante as décadas de trabalho, elas resenham sobre a dificuldade enfrentada pela troca sucessiva de direção:

*Direção, aqui nós já passamos por diversas experiências. Quando eu cheguei tinha um diretor que ficou uns 4 ou 5 anos, depois que ele saiu, nós tivemos várias mudanças, aí a gente vai percebendo as diferenças né, quando eu cheguei era um diretor que nos ajudava, nos apoiava, depois chegou uma outra que ficou 1 ano e se aposentou, depois veio outra que ficou meio ano e se aposentou, depois veio outra... então, isso tudo interfere, porque.. sabe como são os alunos, eles ficam naquela expectativa, quem será que ela é, então eles ficam testando, eles testam, eles testam o diretor, e enquanto eles ficam testando direção, é o rendimento que cai, e isso interfere na sala de aula.*  
(ENTREVISTA-PROFESSORA 2, 2018)

A cisão existente entre o trabalho pedagógico e o administrativo, é um dos principais motivos da experiência negativa de gestão que a escola possui. Essa concepção pode ser vista na narrativa da direção e das próprias professoras, que põe a direção escolar como a “salvadora ou algoz da escola”, colocando nas mãos da direção as possibilidades do desenvolvimento de uma instituição. Essa compreensão histórica sobre o que é administração escolar produz as condições factuais e as mazelas existentes nas relações escolares, pois impõe uma hierarquia cega e a falta de diálogo, inexistindo uma relação horizontal entre os atores que vivenciam aquele lugar, determinando diferentes trabalhadores, os administradores e os administrados:

*A gestão, eu acho que é o principal. Você pode ter um prédio e ter pouco material (como é na maioria das vezes), mas se você tem uma gestão forte, positiva, não digo ser rígida, mas que tenha autoridade, porque o jovem hoje ele quer ser testado também, no subconsciente dele. Então uma direção que imponha: olha aqui é escola, você não pode vir com esse tipo de traje e com esse tipo de comportamento, então quando se tem regras (em todo lugar tem regras, na escola tem regras, na igreja tem regras, no trabalho tem regras, até na sua família, você tem que seguir certas regras com o pai e com a mãe,*

*porque aqui seria diferente?), então quando “se pica” muito a gestão, é como se você trocasse de roupa três quatro vezes ao dia, então.. cada semana você está de um jeito e não se chega a lugar nenhum. (ENTREVISTA-PROFESSORA 1, 2018)*

É importante ressaltar que esse tipo de administração está associado à uma tipologia de condicionalidades, pois é na cidade moderna que as rupturas com a “velha administração escolar”, arregimentando um controle social sobre a escola.

Podemos caracterizar o processo formativo no contexto do capitalismo tardio, auferindo transformações na esfera do cotidiano, nos entrelaçamentos entre superestrutura e infraestrutura, que alteraram a identidade social na contemporaneidade (CARRIL, 2016). A separação moderna dos indivíduos em classe, e o reforço dos valores de troca em detrimento do valor de uso, incorporaram na cidade a representação ideológica da escolarização, com suas temporalidades e espacialidades:

No campo da educação, evidencia-se o mesmo movimento a partir da estruturação de uma lógica burocrática escolar e sua organização interna, em termos de espaço e tempos racionais, currículo, avaliação e planejamento da produção. (CARRIL, 2016, p. 14)

A divisão de gestão e trabalho pedagógico não é algo que sempre existiu, a própria história da escolarização brasileira nos mostra isso, com os grupos escolares (AMORIM, 2015). Essa relação menos orgânica da educação urbana, surgiu na medida em que as rupturas com a administração pública se posicionaram frente as demandas do capital, e não da escola. A gestão é esvaziada e tomada de assalto pelos agentes do poder, no caso desse estudo são os organismos internacionais, que estão por trás das reformas advindas da SEE-SP, assentadas em Sorocaba.

A ruptura desse procedimento seria a implementação na escola de uma gestão que entenda a educação enquanto processo e não finalidade de uma mercadoria, tal corolário está atrelado a apreensão do homem enquanto sujeito histórico:

Esta concepção de educação é integrante de uma visão do homem histórico, criador de sua própria “humanidade” pelo trabalho. Mas o trabalho, em seu papel mediador, embora categoria central, não é fim em si mas o meio pelo qual o homem transcende a mera necessidade natural. (PARO, 1998, p. 2)

Isso é completamente o contrário do que foi delineado pelas professoras, elas afirmam que a escola tem uma identidade do seu diretor. Segundo as professoras, a

autoridade deve ser forte para que o desenvolvimento escolar ocorra, e o subconsciente dos alunos “testado”. A argumentação da autoridade se coloca quando ambas falam sobre uma antiga diretora, que impunha mais regras aos estudantes, e que de “uns seis meses para cá” (referindo-se à entrada do novo diretor), estavam sentindo a decadência da escola. A professora “2”, expôs inclusive a reclamação de alguns alunos sobre a queda da qualidade da Mário Guilherme.

Ainda sobre essa correlação entre professores e gestão, resolvi adentrar alguns eventos peculiares que poderiam não ser mencionados na entrevista, e que nós descobrimos por meio de uma reportagem em um jornal famoso da cidade, o Cruzeiro do Sul. O texto da matéria afirmou que um professor havia denunciado o diretor da escola na época, logo após se sentir coagido a pagar uma mensalidade para poder usar o estacionamento da escola, o funcionário foi afastado do cargo. Quando questionadas sobre esse incidente, ocorreu um primeiro momento de desconforto e espanto, seguido de uma visão peculiar sobre o fato:

*Não! Ah, eu sei o que foi que aconteceu, teve um funcionário aqui que teve um problema sério com o diretor. Na realidade o que nós temos é um pátio, não é um estacionamento, e a nossa APM, (você sabe que a APM não é obrigatória, então existem escolas que cobram, escolas particulares, municipais, o que é errado, a nossa não), o diretor pedia: olha vocês podem colaborar? Então o que eu posso dizer é que de comum acordo o que foi acatado entre nós assim, foi: pessoal olha, vamos fazer o seguinte... ele deu a ideia e nós topamos. Na época a gente dava em colaboração, 10 reais por mês, mais nada. Ele sofreu muito com isso, aí esse funcionário fez algumas coisas indevidas, o diretor tomou algumas atitudes, e ele por conta disso colocou o nome de todos, como se todos os professores tivessem reclamando, mas em nenhum momento esse ex-funcionário veio perguntar para nós, se estávamos contra essa pessoa, e virou uma bola de neve, aí saiu reportagem no Cruzeiro do Sul, na televisão, foi parar na D.E., e até provar que tomada não era focinho de porco, o diretor sofreu as consequências. (PROFESSORA 1, 2018).*

O fato de existir esse tipo de combinado mostra uma coação, pois, mesmo que não obrigatório, pode existir um sentimento de revanchismo, caso um outro professor não pague. O fato do ambiente ser cobrado, mesmo que em comum acordo, já é por si só arbitrário, pois o espaço é público, direito do trabalhador, guardada as regras das instituições públicas.

O clientelismo e a filantropia são ações recorrentes das professoras, uma inclusive diz que já doou cesta básica para as crianças que precisavam. Por um outro lado, isso também mostra a fragilidade econômica da comunidade, e a possível falta do Estado. Não

quero inserir uma discussão sobre esses fatos aqui, pois caberia uma análise mais robusta, e esse não é o foco da interpretação das narrativas, porém percebe-se as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores em todas as falas, que muitas vezes motivados em ajudar, acabam fugindo à norma imposta pela macrogestão. Isso ocorre porque a tal gestão do “lado de lá” não possibilita acesso à emprego, moradia digna, e ainda teve como objetivo fechar essa escola.

A professora “2” explicou que esse tipo de situação faz parte de acordos internos, e que a grande maioria faz a “vaquinha” para poder estar em uma escola melhor, com alunos felizes. Diz isso sobre a cesta básica, sobre o micro-ondas, e a cafeteira, comprados para a sala dos professores, ambos com dinheiro deles mesmos. A professora “1” indica que a escola teve a sua história marcada por esses improvisos, seja dos funcionários, ou do próprio governo. Um exemplo é o fato de a Secretaria de Educação colocar 3 contêineres para fazer salas de aula, e posteriormente revestir com *drywall* (forro térmico).

Os fatos sugerem um descaso com a escola, entre eles: a falta de ventiladores em todas as salas, de manutenção dos computadores, etc. A solução encontrada é o dinheiro arrecadado com festas, ajuda dos próprios professores, e de doações, como no caso das cortinas. Esses improvisos são narrados com emoção pelas professoras, como dito pela professora “2”, a falta de cortina atrapalhava muito a visibilidade do que estava escrito na lousa, e muitos reclamavam que não dava para enxergar absolutamente nada, então essa solidariedade fez com que a qualidade da aula fosse outra.

Sobre essas problemáticas de falta de materiais básicos, ambas afirmam que é realmente uma dificuldade recorrente. Muitas vezes dão prioridade para a compra de materiais dos pequenos, como guache, lápis de cor. Com essas ajudas da comunidade, com as festas, improvisos, eles conseguem fazer muita coisa. Entusiasmada a professora diz que foi com esse dinheiro que colocaram bebedouro com água filtrada e gelada para os alunos.

Sobre os projetos que foram produzidos na escola, nesse ano de 2018, o primeiro citado foi o escola aberta<sup>81</sup>, juntamente ao projeto de Arte; palestras sobre a sexualidade; feira de profissões para os alunos do ensino médio, visitas ao SESC (Serviço Social do

---

<sup>81</sup> Programa da Ufscar-Sorocaba de incentivo ao ingresso na universidade.

Comércio); e o projeto de reforço escolar “Mais educação”, que acontece no contraturno<sup>82</sup>.

Sobre o reforço escolar, as educadoras disseram que é algo muito positivo, que elas conseguem perceber a melhoria nos alunos, mas que ao mesmo tempo desvaloriza o profissional da educação, pois o pagamento é uma “merreca” (ENTREVISTA-PROFESSORA 2).

Outra fala sobre os alunos referiu-se sobre o pertencimento e o regresso dos alunos à escola:

*E nós temos assim, ex-alunos de 2015, 2016, 2017, que já estão na faculdade, e eles vêm aqui falar pra gente, eles vem aqui e dizem: “olha professora estou fazendo isso, estou fazendo aquilo, aí professora bem que a senhora aconselhava, não esqueço a vizinha da senhora falando, olha presta atenção, porque agora eu estou precisando”, então nós temos sim, temos muitos bons alunos, temos também infelizmente aqueles que a gente sabe que está aí “na vida” né, mas a gente sabe que muitos estão nos surpreendendo, muito além do que a gente esperava. (PROFESSORA 2, 2018).*

A escola é um ponto de apoio para os alunos, muitos voltam para visitá-las, e isso surpreenderam-nas, orgulhosas por terem formado médicos, engenheiros, professores, advogados e outros profissionais para a cidade.

Abordaram a questão da desvalorização da escola pública, sentida na pele por elas, sobretudo em um episódio na diretoria de ensino, em reunião da teia do saber<sup>83</sup>. A professora “1” explicou que criou um plano de aulas, e que havia uma professora “no salto” que gostaria de ter uma reprodução, para poder levar para a casa. Quando disseram que era da escola pública, a outra professora se assustou, dada a qualidade do material.

A professora “2” rememorou essa desvalorização no sentido de que ela se sente vista como menor, por trabalhar em uma escola pública e periférica na cidade, referindo esse amálgama como algo que por vezes vêm dos próprios colegas, que também se sentem desmotivados.

---

<sup>82</sup> Programa do governo federal de combate ao analfabetismo e melhoria dos índices de português e matemática.

<sup>83</sup> Projeto de formação continuada de professores da rede estadual de São Paulo.

As professoras se mostraram críticas à todas as reformas que vivenciaram na rede estadual, e apontaram os engodos causados naquele momento da última tentativa de reforma em 2015:

*Primeiramente eu gostaria de deixar claro uma coisa, primeiro veio a notícia, depois que veio a proposta. Primeiro veio o choque, vamos reorganizar a escola e tal, e essa escola ano que vem vai ser fechada, em um belo dia eu cheguei para dar aula as sete horas e tivemos a notícia, alunos chorando, a direção desesperada, nem ela sabia o que estava acontecendo, funcionários não sabiam, professores... depois é que veio a proposta, isso eu quero que você marque e deixe bem claro, a própria diretora (que a gente conhecia já há um bom tempo, ficou surpresa e disse “gente, eu estou tão surpresa, quanto vocês”. (ENTREVISTA-PROFESSORA 2, 2018)*

O fato de a escola não ser consultada sobre o seu próprio fechamento e remanejamento dos alunos, tornou aqueles dias um grande “terror”. A tensão daquele fechamento era demarcada pelo distância física entre aluno e escola, a professora “1” inclusive disse que leu o documento da reorganização escolar junto à coordenação, e lá havia visto que a escola e a moradia não poderiam estar em uma distância maior do que 1,5 quilômetros, porém fizeram o trajeto de carro para que pudessem medir, e a distância ultrapassava os 4 quilômetros. A professora “2” afirmou que o aluno iria “camelar” muito, em alusão à essa distância.

Outro ponto de tensão seria a união de gangues rivais, existentes em cada escola daquela região: E.E. “Mário Guilherme Notari”, E.E. “Isabel Lopes Monteiro” e E.E. “Francisco Camargo César”.

A vida funcional dos professores também estaria em uma situação difícil, pois como (as escolas iriam ser divididas em ensino fundamental e médio), alguns professores teriam que mudar de sede, e lá estariam disputando as suas aulas com outros professores, correndo o risco de ficarem adidos<sup>84</sup>, ou terem que pegar um número menor de aulas na sua “casa”.

Esses dias foram perturbadores para alunos, pais e trabalhadores, que ficaram em prantos com a viabilidade do fechamento, assustados com todas possibilidades de desgastes, caso a escola fosse extinta:

*Por isso que eu falei, em outubro nós recebemos a notícia na tv, que as escolas no Estado de São Paulo iriam ser reorganizadas, eu ouvi a notícia vindo pra*

---

<sup>84</sup> Ficar sem aula, aguardando uma quantidade do cargo na diretoria de ensino.



*cá, quando eu chego aqui a diretora disse: gente vocês não sabem o que aconteceu... (a criançada tudo chorando, desmilinguidos), ela disse: gente a escola vai ser fechada, aí foi aquele rebu. Foi exatamente isso que aconteceu, veio de cima para baixo, mas veio que nem uma facada. (PROFESSORA 1, 2018)*

A supervisora veio à escola, algum tempo depois da notícia, não sabendo explicar o porquê do fechamento. A sua visita era mais um simbolismo da presença da secretaria, do que um diálogo ou explicação do ocorrido. Os professores em revolta gostariam da presença do dirigente de ensino, para que ele desse explicações sobre o porquê da escolha do Mário Guilherme, já que a comunidade era presente na escola.

A escola deu início às passeatas e manifestações nas mídias sociais, os jovens e professores foram as ruas do bairro, e posteriormente no centro da cidade, para que as suas vozes fossem ouvidas:

*Deixa-me explicar uma coisa, a gente tentou fazer tudo de boa, até porque a gente não pode dar mal exemplo, e eu também sou contra a agressões. Então primeiro foram no whatsapp, organizaram todo mundo. Daí depois começamos com as passeatas, eu me escondia atrás de cartaz e ia, era importante até para defender aluno né... a primeira escola com passeata foi a nossa. (ENTREVISTA-PROFESSORA 1, 2018)*

A professora “1” afirma que as outras escolas do bairro fecharam as suas portas, e não apoiaram as manifestações da Mário Guilherme.

Nas manifestações do centro da cidade, as educadoras disseram que supervisionavam os alunos, com receio de que eles levassem bombinhas, ou algum tipo de explosivo, já que estavam na frente da diretoria de ensino.

A ocupação aconteceu sobre o espanto de alguns professores, e alegria de outros. Alguns apoiadores vendo essa situação, aconselhavam e até “ratearam” alimentos para fornecer ao grupo dos alunos que estavam ocupando. No entanto, a diretoria de ensino viu isso com maus olhos, pois desconfiavam de uma possível orientação dos professores com relação as ocupações:

*Aí eles ocuparam, aí não tinha mais o que fazer, todo o corpo docente que estava aqui apoiou, teve uma professora que dormiu aqui, ela disse: “ai gente eu tenho filha, eu conversei com ela e tudo mais, e eu tenho medo de menor de idade sozinho aqui”, nós fizemos vaquinha, compramos alimentos, a merendeira falou assim: “olha, o negócio é o seguinte, eu não vou me meter em encrenca, está aqui a chave, se eles quiserem alimentos, usem”, só que assim, o que era para uma semana eles comeram tudo em um dia. Esses*

*conselhos que a gente dava pra eles na visão da diretoria de ensino a gente estava fazendo a cabeça deles, aí a gente teve que tirar o pé. (ENTREVISTA-PROFESSORA 2, 2018).*

Ameaças de supervisores chegaram à direção, a diretoria de ensino esteve furiosa pela mobilização de alguns trabalhadores, que colaboraram com as ocupações:

*Depois (inaudível): “quero saber nomes, eu quero saber os envolvidos”, e a diretora falou assim: “envolvidos em que?, em defender os alunos?” ela estava a nosso favor né, ela disse assim: “eu não vou citar um nomes, incluindo a minha pessoa nós participamos de passeata que você não pode achar ruim, ajudar a comprar alimento para as crianças, a gente comprou, isso é errado?” e eles não tinham o que falar mais de nós, eles queriam achar o culpado né, queriam por alguém no sacrifício. (ENTREVISTA-PROFESSORA 1, 2018).*

Outro ponto que marcou as ocupações na visão das professoras é o fato de ter havido o roubo durante o movimento. Para elas isso foi algo que deturpou a visão que os gestores poderiam ter sobre a escola. Porém elas afirmaram que na verdade o que ocorreu foi fora do grupo de alunos, que foram pessoas que se aproveitaram do fato da escola estar “vulnerável”. As professoras contam esse fato com muito pesar, dizendo que a verba nunca chegava, e quando chegou ficaram felizes e compraram um televisor, porém, dias depois furtaram na ocupação.

Esses fatos expostos acima demonstram que a hierarquia na escola se impõe como um observatório político, uma vigilância constante, um estigma. Ferramentas de controle indispõe a democracia e o diálogo mesmo na microgestão, como mostrado tantas vezes nas falas dos atores sociais dessa escola. Sobre isso podemos teorizar:

*A escola se constitui num centro de discriminação, reforçando tendências que existam no "mundo de fora". O modelo pedagógico instituído permite efetuar *vigilância* constante. As punições escolares não objetivam acabar ou "recuperar" os infratores, mas "marcá-los" com um estigma, diferenciando-os dos "normais", confiando-os a grupos restritos que personificam a desordem, a loucura ou o crime.(...) Dessa forma a escola se constitui num observatório político, um aparelho que permite o conhecimento e controle perpétuo de sua população através da burocracia escolar, do orientador educacional, do psicólogo educacional, do professor ou até dos próprios alunos. (TRAGTENBERG, 1985, p.5)*

Assim, essa escola se posiciona muitas vezes contrária à comunidade e disposta ao respeito servil, o dominado internaliza o dominador, que utiliza da narrativa salarial como argumento de poder e coerção: “você assinou um contrato e sabia o que era”, “não está contente, caia fora”.

#### 4.4.1 Narrativa de professores e retaliações juvenis à escola

Em uma sala isolada, em meio aos jogos esportivos de fim de semestre, encontrei um professor, como se estivesse alheio ao resto da escola. O momento da entrevista foi um pouco conturbado, algumas atividades típicas da escola estavam ocorrendo no fim do semestre.

Os professores aproveitavam o fato de os alunos estarem na quadra, sob a supervisão (em rodízio) de alguns outros professores, para fecharem as notas do bimestre. Em uma sala no fundo da escola, o professor encontrava-se sozinho com as suas cadernetas, me pareceu menos entrosado com o grupo.

Tecnólogo de formação, entrou na escola pública como subterfúgio ao desemprego, completando a sua formação pedagógica posteriormente, para que o cargo de efetivo se concretizasse. Passou por algumas escolas de Sorocaba, e há treze anos está no Mario Guilherme Notari. Sobre a sua chegada, ele nos conta algo inusitado daquela época:

*A escola era um terror, o entorno da escola era de favelas. Normalmente eu conto que quando eu vim para cá a primeira coisa que aconteceu foi o menino me cobrar pedágio, foi quando ele viu que eu era professor e daí disse que de professor não se cobra. (ENTREVISTA-PROFESSOR 3, 2018).*

A territorialidade do bairro se mostra ao homem estranho que acabara de chegar, ressaltando o quanto esse efeito de cercamento e violência estava ali presente.

O professor, crítico às reformas educativas que o estado implementou, afirmou que muitas vezes é criado um sistema descolado da realidade, ou talvez, para uma outra realidade. Para o professor, esses arranjos da SEE-SP inserem uma homogeneidade nos alunos, em que o teórico das reformas é irreal, beirando o absurdo.

A adequação da escola à cidade criou um projeto de ajuste produtivo, de reorganização do território dos ricos, com o afastamento dos pobres dos seus bairros (fechamento de escola pública em área valorizada). O que também ocorre é um entrelaçamento entre os modelos políticos conservadores, na gestão da escola e da cidade, criando a impossibilidade do discurso e do questionamento democrático, frente às barreiras que a escola insere nos seus subsistemas gestacionais.

Na visão do professor, isso tudo vem sendo acentuado com o sucateamento do prédio. A escola do passado que detinha períodos diversos e laboratórios, era melhor que essa da contemporaneidade. Antes a escola era limpa, os alunos tinham uma relação de pertencimento maior com ela, hoje esse pertencimento é menor, um exemplo é a escola limpa do passado, e pichada de hoje, para o professor isso pode estar relacionado com as revoltas depois da política discriminatória no Caixa Preta:

*Antigamente, a escola tinha laboratório, eu usava um laboratório, tinha três períodos. A escola era bem cuidada, mesmo com um entorno de favelas, a escola não tinha pichação. Depois que a prefeitura tirou o pessoal daqui e levou lá para outro lado, ela começou a ficar pichada, passou por uma degradação muito grande, isso foi engraçado. De uns tempos para cá começou a melhorar de novo algumas classes, têm carteiras de péssima qualidade, sendo assim, algumas coisas melhoraram. Mas não foi por conta de o governo ter olhado, mas sim porque que a própria gestão ajudou a escola. (ENTREVISTA-PROFESSOR 3, 2018).*

Esse evento de retirada da população das áreas de risco da cidade, foi uma política higienista ocorrida no ano de 1998. Uma população de 320 famílias, residentes da área verde da Vila Helena, foram transportadas em caminhões basculantes para o assentamento “Habiteto”, posteriormente cunhado de Ana Paula Eleutério:

As 320 famílias moradoras da área verde no bairro Vila Helena tiveram de ser transportadas aos poucos, em caminhões basculantes, para o Assentamento do Habiteto. Esse dia está guardado na memória das moradoras como sendo o dia de maior sofrimento e 49 de humilhação de suas vidas. Segundo elas, foram tratadas “como bichos” pelo poder local. A desmontagem dos barracos, como a limpeza do entulho que ficou na área verde, foi realizada por presidiários do município, em troca da redução de suas penas. Para algumas famílias, foram cedidos pelo poder local somente pedaços de lona para se construírem seus barracos no novo lugar de morada. Quando chegaram ao Habiteto, recebidas pela Guarda Municipal, logo na entrada do assentamento, cada família era direcionada para seu lote de 5 por 25 de metragem. (MAZINI, 2007, p. 47)

Ainda sobre as reformas e a gestão escolar, o professor explica que o óbvio não é sanado, e métodos paliativos são usados para melhorar a qualidade da educação, de forma embrutecedora:

*Eu não me considero uma pessoa tipo um “Supra Sumo” em matéria de conhecimento em educação, mas tá mais do que na cara de que se fosse 20 ou menos do que 20 alunos eu conseguiria trabalhar tranquilamente, de maneira eficiente. Agora, se você coloca 50 alunos numa sala de aula é claro que isso não fica bom, isso atrapalha o andamento de uma sala de aula. Eu gosto muito de fazer exercícios, em matéria de matemática o aluno aprende só com exercícios e práticas. Digamos que você seja um professor com muita eficiência, e você demora dois minutos para corrigir cada caderno, 50 alunos são 100 minutos então com 50 alunos numa sala de aula você leva 100*

*minutos. Você tem uma aula para fazer o exercício, uma outra aula para corrigir. Com 20 alunos daria mais tempo para você fazer mais exercícios, melhorar a aula, os exercícios e ainda fazer uma pesquisa, tá na cara que isso melhora, é por isso que escolas particulares de renome usam esse método. (ENTREVISTA-PROFESSOR 3, 2018)*

Para o professor “3”, a quantidade de alunos por sala é algo que deve estar no centro da política de educação, pois ele vê essa questão como a mais problemática para o desenvolvimento da sua disciplina.

A gestão democrática, apregoada nos documentos oficiais, é vista como algo desconexo. O educador comenta sobre a falta de diálogo, e o peso do cargo colocado pelos gestores em ações hierárquicas, pouco ou nada participativas. A falta de canais é inserida como a não visualização e o desconhecimento:

*Eu não sei te dizer muito bem, muitas vezes eu fico muito preso a minha matéria. Mas eu posso dizer que não é muito não, nós não temos uma gestão muito democrática. O pessoal muitas vezes coloca o peso da função ali, a gente vê pelas propostas, porque o próprio projeto político pedagógico muitas vezes não é o que a gente pensa. Muitas vezes não se pode discutir, mas agora no macro é pior ainda. Tem um dirigente, eu gosto dele é um cara bom, inteligente, mas toda vez que a gente tem algum tipo de problema, ele diz: você fez concurso para entrar no estado e o estado tem essas regras, você aceitou suas regras então não tem muita conversa. Ao invés da democracia, eu acredito que a gente está mais beirando ao caos. (ENTREVISTA-PROFESSOR 3, 2018).*

Ele se mostra muitas vezes crítico de si mesmo, pela falta de comprometimento com a deliberação, ao mesmo tempo em que sugere contradições sobre como as demandas são respondidas pelos gestores, de forma autoritária, e pouco aberta. Um exemplo disso são as reuniões com o dirigente de ensino, que em indagações reponde com: aceite ou não as “regras do jogo”.

#### **4.5 O Grêmio Estudantil da E.E “Mário Guilherme Notari”**

Antes de compreendermos como é esta representação do alunado na escola-campo, precisamos iniciar uma breve introdução sobre o Grêmio em si, perante as determinações legais, e das suas ações nas escolas em geral.

O grêmio estudantil surgiu como entidade de participação dos estudantes em 1910, com a Federação dos Estudantes brasileiros. Foi aperfeiçoada em 1948, com a criação da União brasileira dos estudantes secundaristas (UBES).

A desintegração da União nacional dos estudantes (UNE), permitiu a criação de outras colaborações, e novas frentes de debate com os movimentos estudantis.

Esses processos estão atrelados à um tipo de movimento social, ligado ao espaço urbano e à essa característica de escolarização em seu cerne, que reivindicou escolas em áreas de concentração do êxodo rural.

O regime militar extinguiu qualquer tipo de colegiado nas escolas, e somente no ano de 1985 houve o retorno dos grêmios, com a promulgação da lei do Grêmio Livre<sup>85</sup>, promovendo a gestão democrática nas assembleias, e nas mediações com a diretoria da escola:

Art. 1º – Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Grêmios Estudantis como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais.

§ 1º – (Vetado.)

§ 2º – A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidas nos seus Estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino, convocada para este fim.

§ 3º – A aprovação dos Estatutos e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante, observando-se, no que couber, as normas da legislação eleitoral. (BRASIL, 1985)

No ano de 2002, a SEE-SP lançou o caderno “Grêmio em Forma”<sup>86</sup>, como um modo de guiar a formação dos colegiados nas escolas. Esse feito contou com o apoio da organização social “Instituto sou da Paz”, que ajudou na formulação de algumas ações:

---

<sup>85</sup> De 5 de novembro de 1985, garantindo a livre determinação da organização do grêmio.

<sup>86</sup> Disponível em: <[http://www.soudapaz.org/upload/pdf/guia\\_gremioemforma.pdf](http://www.soudapaz.org/upload/pdf/guia_gremioemforma.pdf)>. Acesso em: 13 fev. 2019.

**Tabela 3** - Atribuições do grêmio estudantil segundo a SEE-SP.

| CULTURA   | ESPORTE  | POLÍTICA   | SOCIAL   | COMUNICAÇÃO   |
|---|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Montagens de peças de teatro</li> <li>• Dança</li> <li>• Exposições de desenhos, pintura e escultura</li> <li>• Festas</li> <li>• Shows</li> <li>• Festivais de bandas</li> <li>• Saraus</li> <li>• Passeios a museus</li> <li>• Mostras de cinema e teatro</li> <li>• Oficinas culturais e de artesanato</li> <li>• Semana Cultural</li> <li>• Concursos literários (poesia, contos, crônicas)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Campeonatos de futebol, vôlei, basquete, handebol, etc.</li> <li>• Participação em campeonatos inter-escolares</li> <li>• Mini-olimpíadas (corridas, saltos, basquete, etc.)</li> <li>• Gincanas</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Palestras, debates, manifestações</li> <li>• Avaliação dos diretores, professores e alunos no processo de aprendizagem</li> <li>• Garantir o voto dos estudantes no Conselho Escolar</li> <li>• Campanhas a favor da Cultura de Paz</li> <li>• Parcerias com Grêmios de outras escolas</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Campanha do agasalho, alimento, etc.</li> <li>• Reciclagem de lixo</li> <li>• Campanhas de prevenção (gravidez precoce, drogas, etc.)</li> <li>• Embelezamento da escola (murais, painéis, grafites)</li> <li>• Grupos de discussão (preconceito, inclusão social)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rádio escolar</li> <li>• Jornal dos alunos</li> <li>• Participação na reunião de representantes de classe</li> <li>• Participação no Conselho Escolar</li> </ul> |

Fonte: Instituto Sou da Paz, 2002.

Já, no ano de 2016, a rede estadual de ensino organizou eleições dos grêmios estudantis nas escolas, em resposta às ocupações e suas diretrizes, que atrelavam a organização da escola pública ao autoritarismo burocrático. Esse aparelhamento, como já mencionado no primeiro capítulo, faz parte de um pacote de ações na promoção e desenvolvimento do Gestão em Foco (SEE-SP, 2016), programa que será mais bem discutido por nós no quarto capítulo.

O ano de 2018 contou com algumas mudanças estruturais nas atribuições do grêmio, e da própria financeirização das suas atividades. Houve a disponibilização de 25 milhões para todos os grêmios do estado:

Na Inovação, o Governo reconhece a importância dos Grêmios estudantis e seus projetos, e oferece pela primeira vez uma verba para administração direta dos estudantes, garantindo a realização de projetos! Através do *Orçamento Participativo Jovem* a Secretaria destinará ainda em 2018 o valor de R\$ 27 milhões aos grêmios. Uma das maiores reivindicações feita pelos estudantes no 26º Congresso da UMES foi a melhoria da estrutura das unidades. Isso faz parte do projeto anunciado pelo Governo do Estado. Serão investidos R\$63

milhões em reformas das unidades escolares através do eixo Infraestrutura do projeto anunciado. (UMES, 2018, p. 1)

Essa dinâmica das falas, e os debates entre alunos e dirigentes pode estar ameaçada com a agenda autoritária e neoliberal do governador João Dória<sup>87</sup>. Isso implica no desfavorecimento das atividades gremistas, levando em consideração as suas propostas arbitrárias para o diálogo entre a secretaria e os estudantes<sup>88</sup>.

Entrevistei três alunos, a presidente, a vice e o tesoureiro, todos do ensino médio. O momento da gravação foi agitado, devido as atividades do dia do professor, que estavam ocorrendo na escola. O novo diretor estava organizando um evento para homenagear os professores na escola, então, ensaios teatrais, e muitos alunos para fora da sala, produzia um som estridente durante as gravações.

Questionados sobre qual era o papel do grêmio na escola, todos indicaram a entidade como promotora de representação dos alunos nas deliberações. Uma fala da vice da chapa deixou a entender uma questão pertinente sobre a reprodução de poder:

*Pra mim a importância do grêmio é de representar todos os alunos, independente do que ele for. Pôr a gente ter essa responsabilidade, a gente acaba adquirindo responsabilidade também, porque querendo ou não a gente tem a mesma autoridade que um professor aqui dentro. (VICE-PRESIDENTE, 2018)*

A frase: “a mesma autoridade que um professor” parece destoar dos preceitos de um grêmio estudantil, seja com relação ao escopo do que seja o grêmio, ou mesmo das legislações vigentes. Me pareceu que a aluna hierarquiza a sua condição, colocando-a em uma posição superior, algo que ficou tipificado dentro da própria equipe gestora dessa escola, como foi apontado anteriormente. Existe uma situação de reprodução das relações de poder, quando o têm, por meio de um pensamento sobre o que seria gestão e deliberação de ações na escola.

Os alunos estavam orgulhosos sobre os últimos feitos que o grêmio havia conquistado, como o dia do abraço por exemplo, uma intervenção artística afetiva, onde os integrantes do grêmio saíam com uma placa escrita: abraço grátis, e emitindo

---

<sup>87</sup> Restrição do passe livre estudantil no governo Dória: <<http://spbancarios.com.br/07/2017/doria-restringe-passe-livre-dos-estudantes>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

<sup>88</sup> Falta de diálogo democrático entre Dória e os estudantes: <<http://www.pt.org.br/governo-tucano-e-antidemocratico-com-a-educacao-afirma-presidenta-da-upes/>>. Acesso em: 06 jun. 2019.



mensagens positivas para os outros durante o intervalo. Eles disseram que isso foi importante, pois alguns deles estavam deprimidos e, muitas vezes, sofrem com *bullying* e outras modalidades de violência dentro do ambiente escolar.

Decidi questionar sobre as eleições, essa indagação surgiu em um momento anterior, com os alunos secundaristas. Aparentemente não houve nenhum tipo de organização de componentes das chapas ou das eleições, mas entre os próprios alunos houve agitação durante o processo eleitoral, um acirramento na disputa dos votos:

*Foi muito tumultuada, porque tinha duas chapas muito fortes concorrendo, a nossa chapa e uma outra, e no dia da eleição aconteceu uma coisa... as pessoas da nossa chapa fez botons, os alunos pegaram e saíram espalhando e as outras chapas ficaram bravas dizendo que a gente estava comprando voto e tal. (ENTREVISTA VICE-PRESIDENTE, 2018)*

Eles afirmaram que houve queima de cartazes e brigas entre as duas chapas, e os nervos estavam “à flor da pele”. Os alunos ficaram empolgados com os *botons* distribuídos, foi uma estratégia que deu certo. No entanto, um outro grupo de alunos questionou o fato, afirmando que o que ocorrera era boca de urna. Com isso, foi realizada uma outra eleição.

O início dos trabalhos logo após a vitória não foi fácil, as alunas deixaram claro a falta de liberdade e a interrupção dos projetos:

*No começo, nosso antigo diretor não dava todo apoio para o grêmio, a gente fazia as coisas por nossa conta mesmo. Tipo a gente falava, vamos fazer isso, pedia autorização dele e muitas vezes ele não deixava...ele não sabia ouvir opinião, pra mim o grêmio tem que agir em conjunto com a direção... e ele não fazia questão disso. Depois o novo diretor chegou e deu um super suporte pra gente, tipo, tudo que a gente faz tem o aval dele, e ele sempre pede ajuda pra gente também, a gente está agindo mais gora. (PRESIDENTE, 2018)*

Esse começo das atividades foi dificultado pela falta de diálogo entre eles e a equipe gestora, que não concedia pontos de abertura e de possibilidades de alinhamento das ideais para um consenso. As orientações partiam da direção da escola, pois era ela que norteava as condições dos projetos propostos pelo grêmio, ou seja, a finalidade das propostas dos membros. A presidente também assistiu vídeos e orientações da SEE-SP, na diretoria de ensino. Segundo a aluna, as reuniões na diretoria eram sobre as diretrizes, normas a serem seguidas e possibilidades reais de mudanças.

O grêmio, além de ser crítico ao antigo diretor, também teceu críticas à falta de participação dos alunos, e afirmam que isso é contraditório, pois os seus colegas pedem

participação do grêmio, mas quando a entidade realize ações e intervenções na escola ninguém se envolve.

Eles asseguraram que a vinda do novo diretor trouxe uma outra postura dos alunos, que agora desempenham atividades com mais frequência e, também, melhoraram os comportamentos. Afirmaram que o ambiente melhorou com a saída da antiga equipe gestora, direção e sua vice.

Questionados sobre a democracia na escola, os membros do grêmio possuem diferentes opiniões. A presidente acredita que inexistente, já a vice disse que o autoritarismo não parte de todos, que eles dialogam mais com uns do que com outros profissionais.

Os alunos falaram que queriam realizar uma festa com música, para atrair os jovens da comunidade, mas que o diretor antigo não deixou, argumentando que existiam muitos pais religiosos, que não iriam gostar da ideia. Um confronto aconteceu nesse sentido, alguns alunos continuaram na tentativa, afirmando que a escola é um lugar laico, porém, mesmo assim a realização do evento na escola não pode ser possível.

Além disso, outro ponto que nos deixou instigados foi o trabalho realizado pelo grêmio, em outro turno. Segundo os integrantes, alguns trabalhadores da escola são “ingratos”, pois muitas vezes foram maltratados por eles enquanto trabalhavam em outro turno, fazendo serviços de inspetor de alunos:

*Acho que não, a gente sempre vem ajudar, mas quando a gente termina eles sempre mandam a gente embora, tipo a gente vai ajudar no intervalo a tarde, e quando dá o intervalo eles mandam a gente embora. Eu acho isso muito falta de educação, porque como a gente estava lá trabalhando, cuidando das crianças, eles deveriam ter pelo menos consideração. (TESOUREIRO, 2018)*

A repetição, movimento tecnocrático da gestão neoliberal, flerta com o conservadorismo moral e ético, em um “sincretismo” da gestão falida. Ao impedir a socialização, também impede a aproximação do jovem com a escola, como nesse caso em específico.

As atividades foram retomadas com o novo diretor, que os apoia, os incentiva, e os motiva a agirem dentro da escola com mais proatividade. Porém, o paradoxo persiste, e a cisão de gestão permanece, não havendo possibilidades de enfrentamento, canais de deliberações, ou outros modos de flexibilizar a administração, de torná-la imperativa na realidade da escola:

*Por exemplo, essa gestão que a gente está tendo agora nunca tivemos antes, o diretor é muito apegado aos alunos, vai na sala e conversa, busca aluno que está fora da sala, tipo assim, ele é muito participativo na vida dos alunos, e agora está melhorando a relação dos alunos com a direção da escola, porque antes estava à Deus dará, os alunos fora da sala de aula, não estavam nem aí com a escola, com as notas e com as faltas, agora sim eu estou sentindo que faço mais parte da escola, porque quando o diretor vai na sala e pergunta do aluno, ele fala assim, opa eu estou fazendo falta né... isso é agora, mas antes não. (ENTREVISTA ALUNA H, 2018)*

Essa gestão paternalista, coloca na figura do diretor a responsabilização sobre o quão motivados os alunos estão, onde isso por si só geraria um ambiente democrático. Isso retira a gestão da escola e a insere em um contexto apolítico e impositivo, de um indivíduo sobre os outros.

Segundo os alunos, a comunidade é participativa, principalmente, durante as festas, mas quando ocorre um esvaziamento é um problema de comunicação esparsa, e que o grêmio seria uma oportunidade de realizar esse trabalho. A verba de cinco mil reais, para todos os grêmios de Sorocaba, pode ajudar na realização desse projeto comunicativo que eles tanto ensinam.

A descrição dessas falas converge para uma interpretação de modelos urbanos nas escolas que negam o lugar, e que propõe o desenraizamento como método comunicativo de expropriação espacial.

A gestão democrática parece ser algo onírico, e que se desenvolve apenas nos grupos de formação e nas palavras de ordem em reuniões de ATPC. A SEE-SP, de forma incipiente, promove o debate em seus colegiados internos, mas pratica o inverso com seus decretos e propostas de reforma.

O diretor assimila essa tipologia de gestão, ao promover o debate “poético” da democracia, mas quando é preciso pôr em prática suspende qualquer trabalho político, ou atividade significativa que o grêmio estudantil poderia realizar.

Por fim, os alunos “anestesiados de tanta democracia poética”, são imobilizados pelos subsistemas comunicativos que impedem a absorção da democracia na prática. A gestão democrática da escola se assemelha aos processos de modernização urbana, nunca se conclui.

Essa não conclusão pode ser entendida não somente como um meio de expropriação do atravessamento do capital nos lugares, mas também da ideologia

historicamente orgânica, "daquela realidade que é reconhecida por todos os homens, que é independente de qualquer ponto de vista meramente particular ou de grupo" (GRAMSCI, 1999, p. 1456). Ou seja, de que adianta o "embelezamento democrático da gestão conservadora", se os subsistemas continuam colonizando aqueles que deveriam se apropriar do direito à experiência urbana da escola?

#### **4.6 As ocupações na E.E "Mário Guilherme Notari"**

Andei pela escola, na busca por alunos que haviam participado das ocupações em 2015. Me apresentei e falei sobre a minha pesquisa. Quando eu perguntava quem havia ocupado a escola, muitos erguiam a mão (alguns inclusive expunham para a sala, orgulhosos de si). O mesmo não ocorreu quando pedi para que me concedessem uma entrevista, quase todos recusaram.

Em observação de campo já havia realizado algumas conclusões sobre o porquê dessa negativa, todavia, com as falas daqueles que concederam as entrevistas, pude firmar a hipótese: o medo de sofrerem represália por parte dos alunos que furtaram a escola.

O primeiro grupo foi o menos expressivo, com respostas genéricas, abordando apenas o essencial, e respondendo de maneira direta. Me pareceu o grupo menos ativo também, por relatarem não dormir, ou não terem participado todos os dias da ocupação, talvez por esse fato eles tenham fornecido menos detalhes.

A entrevista foi iniciada com questões gerais sobre como foram notificados, assim podemos traçar uma característica da gestão, pois se a escola é "aberta", tal notificação e diálogo seriam a base de uma gestão que se diz democrática.

A afirmativa da falta de comunicação, e a descoberta pelas mídias (tv, internet), deixou muitos descrentes sobre o que estava ocorrendo, e outros tantos apavorados, pois não houve uma fonte oficial sobre o ocorrido. Alguns alunos, inclusive, só ficaram sabendo quando a escola já estava sendo ocupada<sup>89</sup>.

---

<sup>89</sup> Vale ressaltar que mesmo antes das ocupações houve protestos pelas ruas dos bairros adjacentes à escola, e a falta de comunicação ainda assim existia por falta da SEE-SP.

Na manhã do dia 26 de novembro de 2015, todos ali presentes foram convidados a irem para o pátio, decidindo em conjunto, se iriam ou não iniciar a ocupação daquele espaço.

**Figura 30.** Primeiro dia de ocupação na escola E. E. “Mário Guilherme Notari”



Fonte: O Mal-Educado, 2015.

As motivações sobre o fechamento e o remanejamento dos alunos são óbvias: a própria questão do fechamento, porém, a permanência dessa motivação inicial é algo que só pode ser resgatado durante as falas, e que veremos com o decorrer desta interpretação, sobre o ponto de vista da Geografia.

Nesse sentido, há de ressaltar a importância do conceito Direito à Cidade (LEFEBVRE, 2001), sentença basilar das análises geográficas nas ocupações das escolas paulistas de 2015. A relevância e a dialética do conceito, se concentra sobre a interpretação desses movimentos, além da sua concepção social entre os estudantes secundaristas, que serviu e serve como um pressuposto ao processo de resistência à reforma (iniciado com o sucateamento de um dos direitos básicos da vida em sociedade).

A dimensão espacial da escola pública foi um dos aspectos mais relevantes para a iniciativa da “Reorganização”, e uma das condicionantes para a eclosão dos movimentos contrários à ele, pois a mudança dos ciclos nas escolas deslocaria alunos de uma unidade para outra, reconfigurando aspectos administrativos e de pessoal.

**Figura 31.** Reunião dos alunos para deliberações na ocupação da E.E. “Mário Guilherme Notari”



Fonte: O Mal-Educado, 2015.

Ao mesmo tempo em que se pensa a questão espacial, há uma negação sobre ela nos documentos oficiais da proposta. Os criadores dos mesmos não levaram em consideração tal dimensão, para aqueles que iriam ser afetados pela redistribuição escolar. A proposta abstrai os alunos e escolas a números<sup>90</sup>, impondo uma fragmentação entre a realidade concreta e a abstração, impedindo uma análise mais completa de como essa mudança iria afetar a sociedade. Assim o fato de nos defrontarmos com uma rigidez numérica sobre algo que é qualitativo, como a qualidade da educação, é mecânico e vazio,

---

<sup>90</sup> Além de abstrato, é incorreto em suas próprias abstrações, como afirma a Rede pública e Universidade em nota técnica. Disponível em: <<https://rededesquisa.milharal.org/files/2016/09/nota.tecnica.-reorganizacao.2016.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2019.

bem como a falta de ferramentas comunicativas produziram a instabilidade dentro do próprio movimento social, que encontrou na anti-democracia, ou pior, no seu desconhecimento, uma das barreiras criadas pela própria cultura escolar.

Na leitura dos alunos, a principal dificuldade que as ocupações trouxeram, e que foram atravessadas por eles, foi a falta de engajamento político de muitos que estavam na ocupação:

*Tinha pouco, mas tinha. Tinha dia que entrava um pessoal de fora, que era amigo de gente que estudava aqui. Eles queriam jogar bola o dia inteiro, mas tinha os horários né, a gente programou os horários, tipo, hora do almoço, hora de limpar, mas o pessoal queria ficar jogando, e eles falavam, ah mas a escola também é nossa. A princípio foi mais com relação a organização assim, as pessoas não sabiam muito o que fazer, e com o passar dos dias todo mundo foi se organizando melhor. Depois surgiram problemas com relação as pessoas de fora, que acabaram invadindo, algumas pessoas ao redor, que gostam de fazer uso de droga e acabaram aproveitando dessa oportunidade para utilizarem a escola. A gente como não tem essa autonomia, se a gente pedisse para eles, eles não respeitavam, daí eles usavam droga na quadra, dentro da escola, e até teve um dia durante a noite que eles vieram e fizeram arrastão, roubaram televisão, computador, mouses, praticamente todo o material didático eles roubaram. Isso foi um grande prejudicial pra gente, até mesmo nos anos seguintes, porque a gente ficou sem o material de ensino, eles roubaram muita coisa, e essas foram as grandes dificuldades enfrentadas. (ENTREVISTA- ALUNA A, 2018)*

Essa informação, sobre o furto na escola ocupada, clareou o receio dos secundaristas de falarem sobre o ocorrido. As amizades entre aqueles que ocupavam e os que furtaram (sempre colocados como “os de fora”), demarca um receio de sofrer retaliação. Os alunos nomeiam quem delata o erro do outro como “cagueta”, expressão que alguns mais calados utilizaram no fim da entrevista.

Ocorrido o furto, todos tiveram que desocupar a escola e dar depoimentos à polícia militar. Eles apontam o evento como o grande malefício que ocorreu durante as ocupações, pois se sentiram vulneráveis, foram rendidos enquanto estavam dormindo, saquearam a escola, arrombaram portas, levaram computadores e a tv nova.

**Figura 32.** Polícia militar após invasão à ocupação da E. E. “Mário Guilherme Notari”



Fonte: O Mal-Educado, 2015.

No dia-a-dia, a comunidade ajudava no preparo da alimentação, principalmente nos primeiros dias, algumas mães iam durante o turno da manhã:

*Eu vinha de manhã e ajudava na cozinha, todos os dias não, mas nos três, quatro primeiros dias eu vim. Lá na cozinha a gente se organizava, via o que dava pra fazer, via se tinha carne, alguma coisa relacionada, e a gente fazia uma comida que desse pra todo mundo. Mas era bem bagunçada a cozinha também, principalmente pela zona da noite, tinha muita louça suja, daí a gente chegava e tinha que limpar tudo, todo dia era assim, porque pra fazer a comida, não dá pra fazer no meio da sujeira né, então a gente limpava, organizava tudo, tinha vezes que não tinha nem prato pra comer, os copos estavam todos sujos, daí a gente tinha que limpar pra cozinhar de novo. (ENTREVISTA- ALUNA B, 2018)*

Na maioria das vezes, eles mesmos cozinhavam e organizavam as tarefas, que eram distribuídas de acordo com as habilidades de cada um.



**Figura 33.** Alunos cozinhando na ocupação da E.E. “Mário Guilherme Notari”



Fonte: O Mal-Educado, 2015.

**Figura 34.** Alunos distribuindo pães na ocupação da E.E. “Mário Guilherme Notari”



Fonte: O Mal-Educado, 2015.

Dentre os trabalhos, eles organizavam, limpavam, cozinhavam, escreviam nas mídias sociais, e ficavam no portão para receber pais e vigiar a movimentação.

Além da organização da escola, para manter a ocupação, algumas atividades pedagógicas e culturais aconteciam. Palestras organizadas pelos alunos, que traziam professores de universidades da cidade, além das aulas coletivas, que ocorria durante todo aquele tempo que estiveram ali. Essas movimentações eram responsáveis por manter “o foco”:

*Eles também promoviam bastante palestras né, esse pessoal realmente interessado, eles dividiam os horários, por mais que tinha bagunça eles organizavam os horários de café da manhã, horário de almoço, horário de café da tarde, e durante esses intervalos eles organizavam palestras. Traziam pessoas para falar do movimento, sobre o que estava acontecendo, quais eram os ideais, porque a gente estava lutando, tanto que um movimento que vinha quase todo dia e trazia muita coisa pra gente era o domínio público. Aí todo dia vinha alguém do domínio público e conversava com a gente, então nesse horário que ia ter esse diálogo, a escola inteira parava, podia ter gente na cantina, na sala do acesso ou na quadra, parava tudo, para a gente aprender, ter um conhecimento a mais sobre o que estávamos fazendo, pra ter uma conscientização. (ENTREVISTA-ALUNO D, 2018).*

A ocupação também vivenciou problemas partidários durante os eventos, alguns envolvidos nas ocupações e professores da escola não concordavam com o fato de partidos estarem envolvidos:

*Teve uma vez que veio um cara aí, que ele foi convidado, ele era de um partido, até que teve um professor que veio aqui pra assistir a aula dele e não gostou não, porque o cara era de partido. (ENTREVISTA - ALUNO A, 2018).*

Existia também uma rede colaborativa entre os movimentos sociais que estavam na linha de frente da organização das ocupações, dentre eles o Domínio Público. O aluno “d”, do segundo grupo de entrevistados, relembra que quando a escola foi desocupada, (devido o caso do furto) vários alunos foram apoiar a escola Isabel Lopes Monteiro, situada na Vila Helena, que também estava ocupada e precisava de pessoas para fortalecer a sua recente ocupação.

As novas ferramentas de comunicação, como o *facebook* e *whatsapp*, foram usadas para a condução de passeatas pelo bairro e para a troca de informações entre as diferentes ocupações, algo que foi imprescindível para a determinação de uma fluidez das ideias, e das estratégias de distribuição de alimentos e pessoas.

Os alunos de forma geral entendem que possuem um pertencimento com a escola, e que isso foi o fator preponderante para que a ocupação fosse efetiva, pois a grande maioria estuda nela desde o primeiro ano do ensino fundamental. Eles também formulam a existência de contrassensos nela, que prejudicam a participação dos alunos nas atividades escolares. A falta de comunicação e de atividades artísticas, além da própria estrutura do currículo, transportando o entendimento de uma rotina escolar como um padrão fora da realidade do aluno:

*[...] praticamente toda semana tem reunião, se não tem, a cada quinze dias tem reunião com os representantes de sala, então com a nova gestão... antes, não tinha tanto essa democracia, mas agora com essa nova gestão... tendo muito a participação dos alunos, dos pais envolvidos na escola. O grêmio mesmo representa bastante, então quando eles vão tomar uma nova decisão e vai ter um novo projeto, todo mundo se envolve e dá a sua opinião sobre o que vai acontecer. (ENTREVISTA- ALUNO D, 2018)*

O gestor enquanto ser acolhedor representa na escola a vontade mudança, porém, pode-se interpretar com os relatos e as citações que na verdade, a participação dos alunos configura um contexto mais alegórico do que político-administrativo, dando uma falsa impressão de participação, é nesse paternalismo que mora o perigo da colonização do outro.

A recomposição da política burguesa de educação (das suas facetas espúrias de acobertamento dos mecanismos de colonização do mundo da vida), encontram nas esferas do sentido os seus meios de reprodução.

Conseguimos observar que por meio das estratégias político-econômicas, a Secretaria de Educação se “reinventa” enquanto modelo de administração democrática, se colocando na linha de frente da colonização por meio de projetos que escamoteiam a realidade perversa de uma “Reorganização” que prevalece.

A rotina e a produção da colonização do pobre são resultado da implosão do cotidiano, da transformação dos meios comunicacionais de apropriação do espaço em meios burocratizados, criados pelos subsistemas. Os resíduos, resistência à tecnocracia, é gerada pela inversão dos papéis de colonizador, que encontra nas lutas estudantis urbanas, como no caso das ocupações, e no Grêmio, a possibilidade de vivência do espaço como sistema comunicativo, simbólico e material.

De forma antagônica à programação, a dialética do cotidiano também se concretiza no irreduzível, no resíduo, naquilo que não é totalmente alcançado pela homogeneidade imediata, podendo ser subtraído a força de potência, para a fuga ao programado, ou da (des)colonização do mundo da vida.

A apropriação do espaço, do corpo, da vida cotidiana de modo heterogêneo, só é possível se esses meandros do cotidiano alcançarem a primazia do uso, na quebra do sistema burocratizado da escola, em que os resíduos extrapolarem e produzam uma irrupção, que no nosso caso se deu por meio das ocupações estudantis.

Na medida em que retomamos os eventos que se sucederam em 2015, percebemos um concebido que impunha uma identidade, um território, um esvaziamento do urbano e dos sentidos educativos. As ocupações fizeram parte de uma luta legítima e revolucionária de contraposição à isso, uma prática social que se rebelou. Elas dinamizaram o espaço, e impuseram as suas vontades coletivas, ressignificando os lugares, e produzindo a sua própria “Reorganização” escolar.

## **Considerações Finais**

A urbanização crítica, experimentada pela cidade de Sorocaba no fim do século XX e início do século XXI, converteu-se em exclusão e espoliação na égide das premissas do capitalismo tardio. O êxodo rural paulista, na virada do século XX, trouxe consigo a falta de planejamento urbano e processos de escolarização excludentes nas periferias.

A geografia da centralidade e da marginalidade, perpassam o econômico e o constructo paisagístico (nos escritos daqueles que se debruçam sobre o tema). Ela acontece nas condicionalidades moleculares da escola em sua gestão, ideologia apregoada pelos dirigentes escolares e conectada com as políticas urbanas. Isso ocorre pela valorização do solo, colonização curricular e tecnocrática, estando como sufrágio da expansão do capital e, também, como medidas espoliativas de contenção da pobreza.

A desigualdade entre escolas de uma mesma rede colabora para análise de novos padrões de exclusão socioespacial, e, de degradação da qualidade de vida nas cidades (LIPMAN, 2013). Políticas de reforma de Estado como a reorganização, projetos de formação de diretores, concepções de gestão escolar conservadoras, e a falta de

participação popular nas decisões sobre o espaço, convergem para uma alienação dos direitos fundamentais que constituem o sujeito.

Quando minúcias trazidas pela negatividade do fenômeno transcendem o diagnóstico cindido (da gestão ou do espaço por si só), podemos ver escolas de negros com menores investimentos do governo, risco de fechamento, enquanto na escola central de brancos essa política está na contramão.

O sistema estratificado de escolarização só pode ser diagnosticado enquanto tal, se levarmos em consideração os agentes, produtores dessa condição. Identificar o Estado enquanto ente distante, e a cidade como objeto passivo dessa condição, é no mínimo ingênuo, pois, as reproduções ideológicas fornecidas pela formação de diretores, coagidos a “engolir” as reformas, e momentos em que a política educacional “namora” com a iniciativa privada, para favorecer áreas de valorização, mostram o quão complexo é o declínio da escola pública.

A participação de empresas e das elites sorocabanas na absorção dos lucros com a educação, é algo latente da nova política educacional desde 2016<sup>91</sup>. A municipalização requerida pela reorganização no ano 2015, disponibilizaria prédios do estado para a cidade de Sorocaba, no qual estariam com a sua gestão comprometidos com serviços privatistas, ou seja, um alinhamento na cidade e no estado com a criação de possível gentrificações de escolas em locais de valorização, como no caso da escola Dorival Dias Carvalho, ou de isolamento como na Mario Guilherme Notari.

Fechar uma escola enraizada culturalmente enfraquece a comunidade escolar no sentido material e simbólico (LIPMAN, 2013), criando patologias sociais, que reproduzem o isolamento da cidade.

O obscurantismo entre as políticas urbanas e educativas deve ser desvelada por estudos que contemplem o currículo, o constructo, mas também as imposições auferidas pelo Estado punitivo, que afasta os pobres dos centros urbanos, mesmo que eles já estejam afastados dos aparelhos públicos, como no caso do bairro “Caixa Preta”.

---

<sup>91</sup> Privatização da gestão escolar nas escolas em Sorocaba, disponível em: <<http://www.camarasorocaba.sp.gov.br/sitecamara/noticias/vernoticia;jsessionid=afb1d61e33c810508b0764efad54?codigoNoticia=17432>>. Acesso em: 20 dez. 2018. Outro elemento foi a compra de cartilhas educativas e livros didáticos que beneficiaram o SESI no ano de 2019. Atualizado em: <<https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2018/12/28/contrato-para-uso-de-apostilas-do-sesi-para-escolas-de-sorocaba-e-publicado-no-diario-oficial.ghtml>>. Acesso em: 09 fev. 2019.

A modernidade em Sorocaba, como em todo o Brasil, foi sempre incompleta. A reprodução de propósitos urbanos, com o objetivo de camuflar o tradicional, recria sistemas e subsistemas que impedem a penetração do “homem comum” no planejamento da cidade. Expressamos aqui o fato de que a escola, como meio colonizador, impõe de modo perverso a sua tipologia e o seu ideário por meio da burocracia e imobilidade social.

Entende-se que esta conjuntura só é possível graças aos elementos constitutivos do espaço urbano. Não estamos afirmando que as reformas só se dão em espaços com essas características, mas que foi através dessas características socioespaciais que as reformas se deram. Alguns exemplos são: o valor do solo em áreas de expansão urbana; fechamento de escolas centrais em áreas de valorização e especulação imobiliária, espoliação e segregação etc.

O capitalismo como modo de produção e reprodução da existência humana, se realiza na medida em que sujeita os elementos da vida social às suas condicionalidades e estratégias de perpetuação de controle. A reprodução do cotidiano programado, nessas circunstâncias, dar-se-á certas condições espaço-temporais. Elas projetam um modo de viver, de sentir e de experimentar a vida, alinhavados à uma imposição engendradora ao ritmo do capital, estabelecendo níveis de perpetuação desse ritmo.

A mercantilização da vida, e a ordem estabelecida com a modernidade, traz consigo as mudanças estruturais que foram sendo setorizadas no sistema. A programação do cotidiano na “gestão da escola” promove certas padronizações da vida, alienando-se do “orgânico”, definindo-o como lugar da repetição.

Com o decorrer do século XX, com os eventos que se sucederam, a organização do cotidiano foi ganhando cada vez mais a “naturalização” desejada pelo sistema. Após a Segunda Guerra mundial e a incorporação da classe trabalhadora ao reino da mercadoria, o cotidiano foi sendo cada vez mais solapado por essas transformações, que universalizaram a sua programação por meio do consumo.

No contexto da macrometrópole paulista, Sorocaba como cidade média, considerada metrópole sem ser, está posta no contexto da urbanização crítica. Nos extremos da sua mancha urbana, lugares opacos (SANTOS, 2004) são destituídos do Estado, na produção de uma escolarização que dá as costas a esses indivíduos.

Na segunda metade do século XX, “o lugar privilegiado”, as ilhas da modernidade (expropriadores e novos centros de expansão na periferia do capitalismo), intensificaram a miséria com o *lobby* do mercado mínimo, incluindo nessas condições a reestruturação produtiva da economia.

Isso se pulverizou com os consensos políticos, auferindo na gestão as problemáticas do subdesenvolvimento. Porém, não se atingiu o centro da problemática: a pobreza não é a “falta de gestão” ou de industrialização/urbanização, mas uma necessidade de ser mantida pelo sistema, para a perpetuação dos subsistemas e dos lugares luminosos (SANTOS, 2004).

O urbano e a gestão são parte desses movimentos históricos, que foram sendo concretizados por meio de ideologias político-econômicas, alinhados à precarização do espaço público, e uma inserção incompleta do trabalhador aos seus direitos fundamentais.

Meticulosamente no tempo e no espaço a lógica do capital, racionalidade instrumental, operacionalizou a mecanização do cotidiano, a repetição das ações, a sujeição ao consumo e aos padrões organizados por *deus ex machina*.

A atuação do Estado (que regulamenta a desordem, e a ausência dos instrumentos públicos da periferia), conduz a leitura sobre a espoliação urbana que se agrava com o tempo. O caráter de acumulação do capital, que consolida a perda da cidade na periferia de Sorocaba, infere contextos e nexos da modernização perversa e a anticidade.

O fechamento de escolas de ciclo fundamental (idade onde não se trabalha, e o argumento de escolas centrais para alunos trabalhadores cai por terra), representam a expropriação do tempo da vida, e a migração pendular, como formas de impossibilitar o urbano aos bairros vulneráveis.

A distância, expulsão em áreas valorizadas, e a lógica de uma educação no nível do concebido (produzidas pela negatividade do urbano), desenvolve uma acentuação da pobreza e da diminuição dos espaços de usos, da vida de bairro. A reprodução do urbano, nos termos da segregação, indica na história a materialização de uma urbanização crítica e da colonização do mundo da vida.

Nos deparamos frequentemente, como já apontando anteriormente, com os termos gestão democrática e autonomia, na alegoria teórica de documentos oficiais. Essa expressão se dá na esfera legislativa do concebido, mas que na prática revela tensões e

situações antagônicas. Na contemporaneidade, visualizamos narrativas que acentuam esse processo, na tentativa de desqualificação da própria gestão democrática<sup>92</sup>, por isso, refletir sobre a organização educativa das escolas em tempos de banalização dos termos, ou tentativa de desqualificação dos mesmos, é um passo para o entendimento do fenômeno que estamos perseguindo.

Nossa pesquisa convergiu à uma tese: a de que a Secretaria de Educação historicamente esvaziou a escola do seu sentido amplo de gestão (colocando-a como um mero aparelho técnico-burocrático), e que isso colaborou para a produção de novos arranjos territoriais na cidade, pois enfraqueceu as tomadas de decisões da comunidade escolar (não sendo possível o diálogo democrático, pois a desinformação cria a passividade política). Com isso, a urbanização remodela a cidade por meio dessa facilidade de ação causada pelo esvaziamento, ou seja, a negação dos processos de administração da escola e da cidade se dão com o atravessamento tecnocrático nas comunidades, ao mesmo tempo em que a negação da negação foi estabelecida por meio de movimentos de resistência contrários à essa tecnocracia, com as ocupações escolares do ano de 2015. As primeiras hipóteses, nunca definitivas, é que tal problema não é técnico, e sim comunicativo e participativo, e, a sua superação deveria levar em conta tal premissa, ainda pouco identificada nas análises sobre urbanização e escola.

---

<sup>92</sup> Escola sem partido é o oposto de educação democrática. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacaoreportagens/escola-sem-partido-e-o-oposto-de-educacao-democratica-dizem-professores-paulistas/>>. Acesso em: 15 jun. 2019.



## Bibliografia

ADRIÃO, T. *et. al.* Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out./dez. 2009.

ALMEIDA, L. F. Relação espaço, cidade e educação: delineando possibilidades de pesquisa entre educação e Geografia. **Revista Geosaberes**, Fortaleza, v. 8, n. 15, p. 154-172, mai./ago. 2017.

AMORIM, H. S. A. S. A implantação dos grupos escolares no Brasil nas primeiras décadas do século XX. **Revista Saberes: Filosofia e Educação**, Natal, v.1, n. 12, p. 208-224, set. 2015.

ANDRADE, A. C. ; COMITRE, F. Crescimento populacional e contradições no espaço urbano. Uma análise da expansão periférica na cidade média de Sorocaba-Sp. In: **I SIMPÓSIO CIDADES MÉDIAS E PEQUENAS DA BAHIA**. Vitória da conquista. Rede de Pesquisas Cidades Médias da Bahia (Rede CMP 08 a 10 jun. Anais... 2009. 8 p.) Disponível em: ≤ <http://periodicos.uesb.br/index.php/ascmpa/article/view/3645> ≥ Acesso em: 23 nov. 2018.

ARAÚJO, C. Desativação de escola no Iporanga desagradou os moradores do bairro. **Cruzeiro do Sul**, 2018. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/909670/desativacao-de-escola-no-iporanga-desagrada-os-moradores-do-bairro>>. Acesso em 11 jul. 2019.

ARELARO, L. R. G. *et al.* Limitações da participação e gestão “democrática” na rede estadual paulista. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v.37, n. 137, p.1145-1156, dez. 2016.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Dá a denominação de "Mário Guilherme Notari" à EEPG do Jardim Luciana Maria, em Sorocaba**. Disponível em: <<https://www.al.sp.gov.br/propositura/?id=157823>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Deputado questiona proposta de reorganização escolar**. Disponível em: <[file:///F:/ALESP/www\\_al\\_sp\\_gov\\_br\\_noticia\\_01\\_12\\_2015\\_deputado\\_questiona\\_prop\\_o.pdf](file:///F:/ALESP/www_al_sp_gov_br_noticia_01_12_2015_deputado_questiona_prop_o.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Deputado faz gestão contra fechamento de escola**. Disponível em: <[file:///F:/ALESP/al\\_sp\\_gov\\_br\\_noticia\\_26\\_10\\_2015\\_deputado\\_faz\\_gestao\\_contra\\_fechamento\\_de\\_escola\\_textoBusca\\_escolar\\_r.pdf](file:///F:/ALESP/al_sp_gov_br_noticia_26_10_2015_deputado_faz_gestao_contra_fechamento_de_escola_textoBusca_escolar_r.pdf)>. Acesso em: 10 jul. 2019.

BARROS, A. M. **Clientelismo e Educação**: os educadores e a educação municipal no Nordeste. João Pessoa: Ideia, 2002.

BARROS, R. A. **As implicações do programa ‘São Paulo faz escola’ no trabalho docente de professores iniciantes**: um estudo de caso. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2014.

BOITO, J. A. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. Ed. Xamã: São Paulo, 1999.

BOURDIEU, P. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, Afrânio (Orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998. 53.p.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 10 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília - DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Os Determinantes do Desempenho Escolar do Brasil**. Todos pela educação. Naercio Menezes Filho (Org.). – Brasília: MEC. 2000, p. 19p.

BRESSAN, R. G. Urbanização e escolarização nos estudos sobre instituições escolares. **Revista brasileira de história da educação**, Maringá, v. 13, n. 3, p. 29-56, set./dez. 2013.

BRITO, F. Transição Demográfica e desigualdades sociais no Brasil. **Revista brasileira de estudos populacionais**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 5-26, jan./jun. 2008.

BRITTO, A. F. FERES, N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Revista Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, set. 2011.

BURGOS, R. De cidade média do interior paulista à sede de região metropolitana: contradições socioespaciais da cidade de Sorocaba. In: (Org.) SILVA, C. H. C.; SILVA, E. N **Chão da terra**: olhares, reflexões e perspectivas geográficas de Sorocaba. Curitiba: CRV, 2016.

\_\_\_\_\_. Espaços públicos e o direito à cidade: contribuições teórico-conceituais a partir de estudos sobre o uso de parques urbanos em contextos de segregação espacial nas cidades de São Paulo e Sorocaba. **Revista Cidades**, Presidente Prudente, v. 12. n. 20, p. 106-140, 2015.

CAMPOS, R. R. A natureza do espaço para Milton Santos. **Revista Geografares**, Vitória, v.1, n.6, p. 155-165, 2008.

CARLOS, A. F. A. **Espaço-Tempo na Metrópole**: a fragmentação da vida cotidiana. São Paulo: Contexto, 2001. 15p.

\_\_\_\_\_. **O Espaço Urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Labur Edições, 2007. 15p.

\_\_\_\_\_. **O Lugar no/do Mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996. 33p.

CARMO, J. C.; SANDANO, W. A imigração italiana na cidade de Sorocaba e a experiência escolar no final do século XIX e início do século XX. **Revista HISTEDBR**, Campinas, v.1, n.33, p.109-121, mar. 2009.

CARRIL, L. F. B. Práticas Pedagógicas Geográficas: (Des) encontros entre escola, cultura e urbanização. In: (Org.) SILVA, C. H. C.; SILVA, E. N **Chão da terra**: olhares, reflexões e perspectivas geográficas de Sorocaba. Curitiba: CRV, 2016. 14p.

\_\_\_\_\_. **Quilombo, Favela e Periferia**: a longa busca da cidadania. São Paulo: Annablume, 2006.

CARVALHO, C. P. F.; RUSSO, M. H. Neoliberalismo e educação no Brasil: a política educacional do Estado de São Paulo. **Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación**. Buenos Aires, n. 1, v.1 set. 2014.

CÁSSIO, F. L. *et al.* Demanda social, planejamento e direito à educação básica: uma análise da rede estadual de ensino paulista na transição 2015-2016. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1089-1119, 2016.

CELLI, A. **Evolução urbana de Sorocaba**. 187f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano Regional) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012. p. 53-81.

CHAUÍ, M. Democracia e sociedade autoritária. **Revista Comunicação & Informação**, v. 15, n.2, p. 149 - 161. jul/dez, 2012.

COMITRE, F. **Planejamento urbano em Sorocaba-SP**: a militarização urbana e o estado de exceção. 304f. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Rio Claro, 2017. 74p.

CORRÊA, R. L. **O Espaço Urbano**. São Paulo: Ática, 1995. 8p.

CORTI, A. P. O. **À deriva: um estudo sobre a expansão do ensino médio no estado de São Paulo (1991-2003)**. 2015. 300f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2015.

\_\_\_\_\_. et. al. “Ocupar e resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.37, n. 137, p. 1167-1171, dez. 2016.

COUTO, A. C. Tráfico de drogas na metrópole: um estudo de caso da territorialização perversa em uma área de baixada de Belém. **Revista da Pós-Graduação em Geografia da PUC-Rio**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, p. 57- 77, dez. 2016

CROCHIK, L. *et al.* Rede Escola Pública e Universidade. Nota Técnica: **Análise da resposta da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**. (Departamento de Planejamento e Gestão da Rede Escolar e Matrícula – DGREM) à Ação Civil Pública (ACP) movida pelo Ministério Público do Estado de São Paulo e Defensoria Pública do Estado de São Paulo, processo n. 1049683-05.2015.8.26.0053. São Bernardo do Campo: Universidade Federal do ABC, 2016. Disponível em: <<https://redepesquisa.milharal.org/files/2016/09/nota.tecnica.-reorganizacao.2016.pdf>> Acesso em: 03 mai. 2018.

CROUCH, C. The strange non-death of neoliberalism. Cambridge: Polity, 2011. (*apud*). ROBERTSON, S. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17, n. 50 mai./ago. 2012.

CRUZEIRO DO SUL. Cidade cresce, mas bairros continuam carentes. **Cruzeiro do Sul**. 1980, 8p.

\_\_\_\_\_. Quase em ruínas, escola é ameaça para alunos. **Cruzeiro do Sul** 1980, 12p.

\_\_\_\_\_. **Sorocaba 350 anos, uma história ilustrada**. Sorocaba: Fundação Ubaldino do Amaral. 2004. 184p.

DAMIANI, A. L. Introdução a elementos da obra de Henri Lefebvre e a Geografia. **Revista do Departamento de Geografia - USP**, Volume Especial 30 Anos, São Paulo, p. 254-283. 2012

\_\_\_\_\_. Urbanização crítica e situação geográfica a partir da cidade de São Paulo. In: Ana Fani Alessandi Carlos; Ariovaldo Umbelino de Oliveira (Orgs.). In: **Geografias de São Paulo: representação e crise da metrópole**. São Paulo: Contexto, 2004, v.1, p. 39.

DANTAS, G. K. G. **Política Educacional Paulista (1995-2012): dos primórdios da reforma empresarial neoliberal à consolidação do modelo gerencial**. (Mestrado em

Educação) 153 f.; 30 cm. Unesp. Marília, 2013.p.20-116.

DIÁRIO DE SOROCABA. Protestos de estudantes em Sorocaba. **Diário de Sorocaba** Disponível em: <<http://www.diariodesorocaba.com.br/noticia/245323>> Acesso em: 10 jul. 2019.

DOURADO, L. F. OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Revista Cadernos Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009

ENGELS, F. **Anti-Dühring**: A revolução científica segundo o senhor Eugen Dühring. São Paulo: Boitempo, 2015.

ÉRNICA, M.; BATISTA, A. A. G. A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável. **Revista Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 640-666, mai./ago. 2012.

EVANGELISTA, O. SHIROMA, O. E. Professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. São Paulo: Globo, 2006. 80p.

FERNANDES, P. CPI da Educação quer ouvir dirigente de ensino. **Cruzeiro do Sul**. 16 nov. 2015. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/655493/cpi-da-educacao-quer-ouvir-dirigente-de-ensino>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

FERREIRA, V. B.; SANDANO, W. Educação escolar e movimentos sociais em Sorocaba, no início da república (1889/1920). **Revista HISTEDBR**, Campinas, n.27, p.172 -178, set. 2007.

FRANCA, G. C. Territorialidade da educação: As escolas públicas nas áreas centrais de São Paulo. **Revista GEOUSP**. São Paulo, n. 32. p. 109-122. ago/2012.

\_\_\_\_\_. **Urbanização e educação**: da escola de bairro à escola de passagem. 2010. 267f. Tese (Doutorado em Geografia Humana), Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997. 63p.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, 1148p., out.2007.

FRIGOTTO, G. **Educação e Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 235-274, jan./abr. 2011.

\_\_\_\_\_. CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 82, P. 93-130. abril. 2003.

G1-Sorocaba e Jundiaí. Ocupação em escolas estaduais afeta aplicação da prova do Saesp. 23 nov. 2015. **G-1 Sorocaba e Jundiaí**. Atualizado em: 23 nov.2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/2015/11/ocupacao-em-escolas-estaduais-afeta-aplicacao-da-prova-do-saesp.html>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 2001. 84 p.

\_\_\_\_\_. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**. Brasília. v.18, n.2, p. 10-32. dez.2012.

\_\_\_\_\_. Qualidade na educação uma nova abordagem. In: **I CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: QUALIDADE NA APRENDIZAGEM**. 6 a 8 fev. 2013. Florianópolis. *Anais...* Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2019.

GARCIA, J. R. SANDANO, W. A escola profissional mixta de Sorocaba: Uma contribuição para o estudo de seus alunos e grade curricular (1929 – 1942). **Revista Quaestio**, Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 399-412, nov. 2012.

GENTILI, P. Como conhecer um governo neoliberal. In: AZEVEDO, J. C.; SILVA L. H. (Orgs.) **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. SILVA, T. T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. Privatização da política educacional. **Boletim Políticas Públicas. LPP – UERJ**, Rio de Janeiro n. 1, vol. 1, dez. 2000.

GIACOMELLI, G. S. *et al.* Transição Demográfica e gasto público: uma análise comparativa de diferentes contextos. **Revista de Estudos Sociais**, Cuiabá, v. 18, n.37 p. 164. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 145p.

GIROTTO, E. D. A Dimensão espacial da escola pública: leituras sobre a reorganização da rede estadual de São Paulo. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n.137, p.1121-1141, dez. 2016.

\_\_\_\_\_. CÁSSIO, F. L. A Desigualdade é a Meta: Implicações Socioespaciais do Programa Ensino Integral na Cidade de São Paulo. **Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. v. 26, n. 109, p. 2-25, set. 2018.

GOMES, P. I. J. **Território, criminalidade e tráfico de drogas ilícitas em Montes Claros/mg**. 2016. 220f. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia. 2016.

GONÇALVES, J.; GONZÁLEZ, J. L. C. Escola, política e poder local: antecedentes do primeiro ginásio público de Sorocaba. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n.27, p.179 -199, set. 2007.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, vol.6. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 1456p.

GUADAHIM, F. F. C. **Impactos da segregação socioespacial no município de Curitiba, sobre o desempenho escolar de alunos do ensino fundamental da rede estadual**. 2011. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2011.

HABERMAS, J. **Dialética e Hermenêutica**, para a crítica da hermenêutica de Gadamer. Porto Alegre: L&PM, 1987.

\_\_\_\_\_. **Mudanças estruturais na Esfera Pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

\_\_\_\_\_. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

\_\_\_\_\_. Técnica e ciência enquanto ideologia. In: **Escola de Frankfurt**. Os pensadores. XLVIII. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

\_\_\_\_\_. **Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos.** Madri: Catedra, 2001.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**, uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Rio de Janeiro: Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. **O Novo Imperialismo.** São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito.** Petrópolis: Vozes. 1992.

JORNALDAZONANORTE. Alunos querem viralizar ocupações. **Jornal da Zona Norte.** Disponível em: <<http://jornalznorte.com.br/educacao/page/28>>. Acesso em 10 jul. 2019.

KUCKZYNSKI, P. P.; WILLIAMSON, J. **Depois do Consenso de Washington: Retomando o Crescimento e a Reforma na América Latina.** São Paulo: Saraiva, 2004.

KLEBIS, A. B. S. O. Concepção de Gestão Escolar: **A Perspectiva dos Documentos Oficiais e dos Programas de Formação Continuada de Diretores de Escola no Estado de São Paulo – 1990/2009.** 232f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Júlio de Mesquita Filho. Marília, 2010.

KLEES, J. S. EDWARDS, B. Privatização da educação, experiências nos Estado Unidos e outros países. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro. v. 20 n. 60. p.11-30. jan./mar. 2015.

KOWARICK, L. **A espoliação urbana.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

KUENZER, A. Z. Competência como Práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Revista Boletim Técnico do Senac,** Rio de Janeiro, v. 29, n. 1, jan./ abr. 2003.

\_\_\_\_\_. Trabalho e Escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Revista Educação & Sociedade,** Campinas, v. 38, n. 139, p.331-354, abr./jun., 2017.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno.** São Paulo: Ática, 1991.

\_\_\_\_\_. Introduction à la psyscho-sociologie de la vie quotidienne. Paris: Anthropos, 1960 (apud). FRESHE, F. **Potencialidades do método regressivo-progressivo: pensar a cidade, pensar a história.** Revista Tempo Social. São Paulo, 13 (2): 169-184, novembro de 2001.

\_\_\_\_\_. **Lógica formal/lógica dialética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,



1975.

\_\_\_\_\_. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LEISTNER, R. M. O debate da Escola de Frankfurt e suas contribuições para uma reflexão crítica da sociedade contemporânea. **Revista de Ciências Sociais da Unisinos**. Porto Alegre. v. 51 n.2. p.110-122. maio. /ago., 2015.

LENCIONI, S. Reestruturação Industrial do Estado de São Paulo. A região da Metrópole Desconcentrada. In. (Org.) SOUZA, M. A. M. de Souza. SILVEIRA, Maria L. **Território, Globalização e Fragmentação**. São Paulo: HUCITEC, 1994.

\_\_\_\_\_. Regiões metropolitanas do Brasil. Radiografia da dinâmica recente do emprego industrial e da remuneração do trabalhador. **Revista América Latina: cidade, campo e turismo**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, São Paulo, dez. 2006. 113p.

LIBANEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001. 54p.

LIMA, L. C. **A escola como organização e a participação na organização escolar**. Braga: Universidade do Minho, 1992.

\_\_\_\_\_. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Revista Educação & Sociedade**. Campinas v.35, n.129. out-dez, 2014.

\_\_\_\_\_. **Organização escolar e democracia radical**. Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2013.

LIPMAN, P. A educação e o direito à cidade. A intersecção de políticas urbanas, educação e pobreza. In: (Org.) APPLE, M. W. *et. al.* **Sociologia da educação, Análise Internacional**. Porto Alegre: Penso, 2013.

LOJKINE, J. **O Estado capitalista e a questão urbana**. São Paulo: Martins Fontes. 1997. 41p.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**. São Paulo: Martins Fontes. 2003

MARCUSE, H. A responsabilidade da ciência. **Revista Scientle Studia**, São Paulo. v. 7. n. 1. p. 159-164. 2009.

MARRACH, S. A. Neoliberalismo e Educação. In: (Org.) GUIRALDELLI JUNIOR P. **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MARTINS, J. S. **Henri Lefebvre e o retorno à dialética**. São Paulo: Hucitec, 1996.

MARTINS, M. F. Entrevista: As ocupações das escolas estaduais da região de Sorocaba/SP: falam os estudantes secundaristas. **Revista Crítica Educativa**, Sorocaba, vol. 2, n. 1, p.227-260, jan./jun. 2016.

MATTOS, T. P. **Modernização urbana em Sorocaba (1914-1921)**. 146f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Campinas. Campinas, 2017. 34p.

MAZINI, A. P. **A força do lugar: a Geografia escolar no fortalecimento da resistência e da esperança dos homens lentos na cidade contemporânea**. 95f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Sorocaba., Sorocaba 2007.

MÉDICI, A. C.; BELTRÃO. K. I. Transição Demográfica no Brasil: uma agenda para pesquisa. In: **IV CONFERÊNCIA LATINOAMERICANA DE POBLACIÓN**. 23 a 26 mar. 1993. Cidade do México. **Anais...** Cidade do México. IPEA, 1993. 16p. Disponível em: ≤ <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/146/149>≥. Acesso em: 03 mai. 2019.

MEIRA, S. I. **Planejamento e gestão urbanos em Sorocaba-SP: análise das políticas públicas de habitação popular**. 156f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Setor de Ciências da Terra, Universidade Federal do Paraná. 2005. p. 99-125.

MENDES, A. C. G. *et al.* Assistência pública de saúde no contexto da transição demográfica brasileira: exigências atuais e futuras. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 5, p. 955-964, 2012.

NEDER, G. Cidade, Identidade e Exclusão Social. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v. 2, n.3, 1997, pp. 106-134.

NEGRI, B. A Interiorização da Indústria Paulista (1920-1980). In: Coleção Economia Política. **A Interiorização do Desenvolvimento Econômico no Estado de São Paulo (1920-1980)**, São Paulo: Fundação SEADE, 1988.

NETO, J. R. C.; ALVES, C. L. B. A relação entre escola e território na promoção do desenvolvimento local: implicações para as políticas educacionais. In: **IV CONGRESSO BRASILEIRO DE SISTEMAS**, 29 a 30 out. 2008. Franca. **Anais...** Franca– Centro Universitário de Franca Uni-FACEF. 2008,17p. Disponível em: < [http://legacy.unifacef.com.br/quartocbs/artigos/G/G\\_134.pdf](http://legacy.unifacef.com.br/quartocbs/artigos/G/G_134.pdf) >. Acesso em: 14 fev. 2019.

NEUBAUER, R. S. A gestão educacional no Estado de São Paulo. Brasil. Santiago.

OREALC/UNESCO. **IX SEMINARIO TALLER REGIONAL DE GESTIÓN EDUCATIVAS**. 1997. *Apud.* SOUZA, A. N. A racionalidade econômica na política educacional em São Paulo. *Revista Pro-posições*, Campinas. v.13, n. 01, p. 78-91. jan./abr. 2002.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p.16

OLIVEIRA, A. C. **Grupo escolar municipal noturno de Sorocaba (1937 – 1945)**. Sorocaba. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2006. 102p.

ORNAT, M. Território e prostituição travesti: uma proposta de discussão. **Revista Terr@Plural**. Ponta Grossa, v.2, n.1, p 41-56, jun/2008.

QUIRINO, A. E. P. *et. al.* A geografia do ensino integral em São Paulo. In: (org.) GIROTTO, E. D. **Atlas da rede estadual de educação de São Paulo**. Editora: CRV. Curitiba, 2018. P. 87.

PARENTE, J. M. **Gerencialismo e performatividade na gestão educacional do estado de São Paulo**. 2016. 134f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Presidente Prudente, 2016.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez.2010

\_\_\_\_\_. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo, 1998. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2010/a\\_gestao\\_da\\_educacao\\_vitor\\_Paro.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf)>. Acesso em: 14 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001, 93p.

PAULUZZE; HIAR. Polícia militar usa arma para empurrar aluna durante protesto em escola de Guarulhos. **Folha de São Paulo**. 2019. Disponível em: <<https://www.google.com/amp/s/www.1.folha.uol.com.br/amp/cotidiano/2019/04/pm-usa-cano-da-arma-para-empurraraluna-durante-protesto-em-escola-de-guarulhos.shtml>>. Acesso em: 11 jul. 2019

PELÚCIO, L. Na noite nem todos os gatos são pardos: notas sobre prostituição travesti. **Pagu**. Campinas, n.25 jul./dez 2005, p.217-248, 2005.

PETARNELLA, L.; SOARES, M. L. A. A instrução primária sorocabana: uma história através da historiografia do Grupo Escolar Antônio Padilha. **Revista Série-Estudos** -

Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande, n. 27, p. 193-208, jan./jun. 2009. 195p.

PINTO, J. M. R. A teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 8-9, p. 77-96, ago. 1995.

PÓ, *et al.* **Análise da política pública de reorganização escolar proposta pelo governo do Estado de São Paulo**. São Bernardo do Campo: Universidade Federal do ABC, 2015. Disponível em: <<https://blogdosalomaoximenes.files.wordpress.com/2015/12/anc3a1lise-da-reorganizac3a7c3a3o-escolar-sp.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

PRESTES, L. F. **Sorocaba, o tempo e o espaço séculos XVIII-XX**. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e urbanismo. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

RAMOS, C. **Excelência na Educação: A Escola de Qualidade Total**. Rio de Janeiro: Qualitymark 1992.

RAMOS, M. N. **A Pedagogia das competências autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001. p. 260.

RIBEIRO, L. C. Q.; KOLINSKI, M. C. A cidade contra a escola? O caso do município do Rio de Janeiro. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro v. 4. n. 8. 2009. 354p.

RIGOTTI, J. I. R. Transição Demográfica. **Revista Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 467-490, maio/ago. 2012.

ROBERTSON, S. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 17 n. 50 maio-ago. 2012.

SANDANO, W. A escola em Sorocaba no final do império. **Revista Série-Estudos**. Campo Grande, n. 24, p. 187-199, jul./dez. 2007. 109p.

SANTOS, G. L. Quando adultos voltam para a escola: o delicado equilíbrio para obter êxito na tentativa de elevação da escolaridade. In: SOARES, L. (Org.). **Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte, MG: AUTÊNTICA, 2003, p. 11-38.

SANTOS, F. V. L. VIEIRA, Joice Melo. A reorganização escolar em São Paulo: uma

reflexão sobre o uso de argumentos demográficos em políticas educacionais. **VII CONGRESSO DE LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE POBLACIÓN E XX ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS**. Out.2016, Foz do Iguaçu /PR p. 20. Disponível em: <<http://187.45.187.130/~abeporgb/xxencontro/files/paper/175-321.pdf>> Acesso em: 08 abr. 2019.

SANTOS, M. **A Natureza do espaço- Técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: EDUSP, 2004. 145p.

\_\_\_\_\_. **Espaço e método**. São Paulo, Nobel, 1985.

\_\_\_\_\_. **O espaço da cidadania e outras reflexões**. São Paulo: EDUSP, 2007. 80p.

SAQUET, M. A. et. al. Concepções de Geografia, Espaço e Território. **Revista Geo UERJ**, Niterói. v.2, n.18, p. 24-24. 2008

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 2008. 15p.

SEABRA, O. C. L. Territórios do uso: cotidiano e modo de vida. **Revista Cidades**. v. 1, n. 2, 2004. 183p.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. 2012, p. 14. Disponível em: <<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&url=https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf&ved=2ahUKEwi6iYT0yqrjAhWAGLkGHULbCKwQFjAFegQIBhAB&usg>>. Acesso em: 11 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Escolas estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos**. São Paulo, 2015, pp.18-19. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/12/reorganizac3a7c3a3o-das-escolas-em-sp-doc-secretaria.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais**. PROCESSO CEE Nº: 152/98. Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcee67\\_98.htm](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcee67_98.htm) Acesso em: 15 jul. 2019.

SCHEFFER, S. M.; KACHAUKJE, S. O método regressivo progressivo de Lefebvre para investigar a produção da habitação social sobre o espaço em Ponta Grossa – PR. Ponta Grossa, **Revista Emancipação**. v. 18, n. 1, 2018. p. 68.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2014.

SILVA, M. **As ocupações de 2015, um xeque-mate no modelo de gestão das escolas estaduais paulistas**. Dissertação (Trabalho de conclusão de curso em Geografia). – Centro de Ciências Humanas e Biológicas. Universidade Federal de São Carlos, 2017.

\_\_\_\_\_. Crise, educação e espaço: A geografia das oportunidades na cidade de São Paulo, um estudo sobre o Programa Gestão em Foco. **In: III CONGRESSO DE GEOGRAFÍA ECONÓMICA, GEOGRAFÍA Y ECONOMIA**. 13 a 15 jun. 2018. Mar del Plata, *Anais...*Universidad Nacional de Mar del Plata, 2018, 5p. Disponível em: <[https://congresogeografiaeconomica.files.wordpress.com/2018/07/25\\_da-silva.pdf](https://congresogeografiaeconomica.files.wordpress.com/2018/07/25_da-silva.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2018.

SMITH, N. **Desenvolvimento Desigual**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988. 151p.

SOARES, C. Z. **Segregação residencial, capital social e desigualdades educacionais no Rio de Janeiro**. 106f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Regional e Urbano). – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

SOARES, M. O. **O novo paradigma produtivo e os parâmetros curriculares nacionais de Geografia**. 2011. 192f. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

SOTO, W. H. G. Dialética e imaginação na sociologia de José de Souza Martins. **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**, Seropédica. vol. 23, n. 1, p. 196-213, abril, 2015.

SOUZA, G. A. A. A hipótese da convergência: uma ilusão de ótica. **Caderno CRH**, Salvador, n.15, p. 47-69. jul/dez, 1991.

SOUZA, L. E. S. **Elementos de Demografia Econômica**. São Paulo: LCTE Editora. 2006.

SPOSITO, E. S. **Geografia e Filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Editora Unesp, 2004. 46p.

SPOSITO, M. E. B. **O chão em pedaços: urbanização, economia e cidades no estado de São Paulo**. 510f. Tese (Livre docência). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2004.

SPOSITO, M. P. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre. v. 33, n. 2, p. 83-98, jul./dez. 2008.

\_\_\_\_\_. **O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo.** São Paulo: Loyola, 1984.

TRAGTENBERG, M. **Administração, poder e ideologia.** São Paulo: Cortez, 1989. 5p.

TRAVITZKI, R. CÁSSIO, F. L. Tamanho das classes na rede estadual paulista: a gestão da rede pública à margem das desigualdades educacionais. **Educação temática Digital.** Campinas, v. 19 n.esp. p.159-183. jan/mar 2017.

VASCONCELLOS. A. M. N., GOMES. M. M. F. Transição Demográfica, a experiência brasileira. **Epidemiol. Serv. Saúde,** Brasília, v. 21, n.4, p.539-548. out/dez 2012.

VELLOSO, J. Políticas do MEC e recursos para o ensino no governo Collor. **Educação & Sociedade,** n. 42, p. 262, ago. 1992. 262p.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** São Paulo: Papirus, 2002. 13p.

UNIÃO MUNICIPAL DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS DE SÃO PAULO. Governo do Estado lança projeto “Juntos pela Escola” e promete cerca de R\$5.000,00 para projetos de grêmios estudantis! **UMES.** 9 jul. 2018. Disponível em: <<http://www.umes.org.br/index.php/noticias/15-noticias/1941-governo-do-estado-lanca-projeto-juntos-pela-escola-e-promete-cerca-de-r-5-000-00-para-projetos-de-gremios-estudantis>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

ZIMMERMANN, G. A Região Administrativa de Sorocaba. In: **Cenários e Diagnósticos, A Economia no Brasil e no Mundo.** (Org.) Governo do Estado de São Paulo, Secretaria de Planejamento e Gestão e Fundação SEADE, v. 8, 1992.

WORLD BANK. **Education sector strategy.** The World Bank Group, Washington 1999. Disponível em: <[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/education\\_strategy\\_1999.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/education_strategy_1999.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2019.

ZATEN, A. V. **L'école de la périphérie: Scolarité et ségrégation en banlieue.** Paris: PUF, 2001.

# APÊNDICES



**APÊNDICE A.** Questionário dos alunos da E.E. “Mário Guilherme Notari”

**1. Idade:**

**2. Ano/série:**

**3. Sexo:** ( ) masculino , ( ) feminino, ( ) outros \_\_\_\_\_

**4. Cor/etnia:** ( ) branca, ( ) preta, ( ) parda, ( ) indígena, ( ) amarela, ( ) outra.

**5. A casa onde você mora é:**

- (A) Própria
- (B) Alugada
- (C) Cedida

**6. Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos):**

- (A) Moro sozinho
- (B) Uma a três
- (C) Quatro a sete
- (D) Oito ou mais

**7. Você estuda no mesmo bairro em que mora?**

- (A) Sim
- (B) Não

**8. No ano de 2015, a escola E.E. Mario Guilherme Notari (Sorocaba-SP), estava na lista das escolas que iriam ser fechadas na Reorganização Escolar da Secretaria de Educação. Você concorda com isso?**

- ( ) SIM      ( ) NÃO

Justifique

---

---

**9. No ano de 2015, a escola E.E. Mario Guilherme Notari (Sorocaba-SP), foi ocupada por alunos que não queriam o fechamento da escola. Você concorda com isso?**

- ( ) SIM      ( ) NÃO

Justifique

---

**10. Existe diálogo democrático sobre o futuro da escola entre a gestão (governo, funcionários), e a comunidade escolar?**

- ( ) SIM      ( ) NÃO

Se sim, como isso acontece?

---

## APÊNDICE B. Transcrição das entrevistas realizadas

### Entrevista 01

Hamilton Pereira (ex-deputado estadual)

Local: E.E. “Júlio Prestes de Albuquerque”

**P: Na sua concepção, qual a importância do movimento estudantil e desse movimento estudantil, para a atual conjuntura política da cidade?**

R: É na realidade para nós um refrigero para a alma ver os estudantes se organizando e organizados, na atual conjuntura, porque nós estamos passando por uma conjuntura, que é uma conjuntura de desmonte do Brasil, uma conjuntura que procura alienar o jovem, e distanciá-lo das questões políticas, das questões que dizem respeito à ele e à educação, então ver os jovens, nesse momento, se reunindo, organizando um congresso, organizando as suas atividades, no sentido de politizarem essas atividades, e se colocarem como membros ativos de uma sociedade que está esgarçada e desorganizada, é para nós uma alegria. É muito importante isso, é muito importante! Nós temos sempre que lembrar que o presidente do Supremo Tribunal Federal, o presidente da República, o Governador do Estado, os juízes de uma forma geral, todos passaram pelo banco escolar, e todos tiveram um momento na sua vida, em que eles sentiram a necessidade de se politizarem, de participarem da política na construção e um país que visa unificar, dar um sentido de nação, de unificar todos os povos, do sul ao norte, do leste ao oeste, e os estudantes pelo menos tem essa consciência. Aliás adquirirem-na de forma precoce, começam a participar, e adquirem um senso de organização e de unidade, muito cedo, isso é

fundamental, porque os alunos de hoje, serão os professores de amanhã, serão os juízes de amanhã, serão os dirigentes políticos deste país de amanhã, e é importante a gente ver os alunos, os jovens organizados, discutindo política, sobretudo nesse momento. É um momento de retrocessos, de muito conservadorismo, e podemos dizer, até de fascismo, acabamos de ver agora, partidários de um determinado candidato, que não esconde a sua tendência fascista, atirando em um acampamento de trabalhadores, que estão lá em apoio ao ex-presidente Lula, acertando inclusive duas pessoas, é o fascismo! É o fascismo! E como é bom ver alunos conscientes dos seus direitos, dos seus interesses, dos interesses do país, se organizando, discutindo política, e discutindo sobretudo a qualidade do ensino e da educação não só no Estado, como no Brasil.

**P: Nós estamos vivenciando uma MP do Ensino médio, de que forma a sua bandeira política, de que forma existe um movimento que tente resvalar de alguma forma os estudantes?**

R: Olha, zero mais zero, é igual a zero. Zero menos zero é igual a zero. Zero dividido por zero é igual a zero, zero multiplicado por zero é igual a zero. Do nada, só pode surgir o nada, portanto as organizações trabalhistas, as organizações estudantis, as organizações dos trabalhadores de uma forma geral, dos educadores, são fundamentais, porque elas fazem surgir, aí sim, elas dão origem as leis desse país, programas super importantes surgiram da organização de grupos sociais importantes para o crescimento do próprio país. Então, a organização dos estudantes estabelece uma

pauta que pode ser apropriada pelos agentes políticos, por aqueles que tem o dever de propor leis, propor programas, e que fazem com que essas leis depois se tornem uma realidade concreta na vida das pessoas, só para citar um exemplo, eu sou autor por exemplo da lei 10.312 de 1999, Programa Interdisciplinar e de participação comunitária no combate à violência na escola, a escola aberta nos finais de semana, com a participação da comunidade, da juventude, dos estudantes de uma forma geral, foi uma ideia trazida dos próprios estudantes, dos próprios professores, no sentindo em que a escola, deveria ser encarada não como algo pertencente ao Governador, ao Secretário de Educação do Estado, mas escola pertence à comunidade, então nada mais do que natural que a comunidade entre na escola e tome conta dela. Praticar atividades de esporte, lazer, cultura, arte, enfim... para que ela tome essa consciência de que a escola à ela, e ela que deve zelar pela escola. Com isso, acabamos com a violência na escola, acabamos com as depredações, as pichações, as pessoas passaram a dar um outro tipo de valor, e ver a escola como um instrumento e um patrimônio seu. Então é importantes esses encontros, esses congressos, porque eles estabelecem pautas que são para o futuro, para o futuro do Estado, o futuro da cidade, e o futuro do país.

**P: Como o Sr. vê a democracia na escola nos dias atuais:**

R: A democracia é um valor, ela não pode ser estabelecida de cima para baixo, na minha concepção ela deve ser construída de baixo para cima, é na participação efetiva das pessoas, é na construção de propostas que você constrói a democracia, e a democracia aliás pressiona os de cima, que não tem outra saída, a não ser aceitar que um país se faz com democracia, com participação, com igualdade, com distribuição de renda, e de deveres e direitos, é isso que está na nossa Constituição, tanto

nas constituições estaduais, quanto na constituição federal. Direito do cidadão, dever do Estado, agora, se o cidadão não tiver consciência do seu direito, ele não cobra o Estado, e o Estado por vezes sonega, e não pratica a democracia tão necessária para aqueles que estão embaixo da pirâmide social.

**P: o Sr. Se recorda da Reorganização do Estado no ano de 2015, onde a SEE-SP produziu um documento e através de um decreto queria enxugar o aparelho de Estado, dentro da sua concepção política como você visualiza isso?**

R: Nenhuma reforma se legitima, se não for com a participação dos agentes envolvidos, e obviamente interessados nessa reforma, o Estado brasileiro se burocratizou muito nos últimos anos, nos últimos períodos, então as vezes você pega um burocrata e coloca lá na Secretaria de Educação, recentemente o governo do Estado de São Paulo pegou ex-presidente do tribunal de Justiça, que nada tinha a ver com a educação e transformou-o em secretário da educação, eai que obviamente na burocracia existe uma hierarquia, ele estava acostumado a dar ordens aos seus comandados, eai que querer fazer reformas na educação dando ordens, não é o melhor caminho, o melhor caminho obviamente é chamar alunos, professores, todos aqueles que frequentam à escola e que dependem de uma educação de qualidade, para eles dizem quais são as reformas necessárias, porque a cabeça pensa onde os pés pisam, então só aqueles que estão na escola, vivenciando-a dia a dia, é que poderiam dizer para o burocrata de plantão lá na Secretaria de Educação, quais são as medidas e as mudanças necessárias à democratização e a participação maior de todos.

**P: Ano passado a APEOESP, além da Rede Escola Pública e Universidade**

**emitiram uma nota anunciando uma suposta reorganização velada na rede. Quais seriam os aspectos importantes dessa pauta para os movimentos sociais? Qual seria seu olhar diante disso?**

R: As recomendações é a de que as pessoas para produzirem um documento, tem que ter uma história, qual a história dessa pessoa? Qual a história da relação entre a categoria, os iguais da sua categoria, e com os alunos, que são em última análise o objeto da educação. Então menos burocracia e mais participação, qual é o histórico dessas pessoas que estão propondo isso? Elas tiveram em sua vida pregressa, um histórico de participação coletiva? Se for, aí sim elas estão legitimadas. A questão de propostas de diminuição de matrículas por exemplo, ela decorre de um fato, hoje nós temos um Neoliberalismo, implantado no plano nacional e que os governos do Estado infelizmente tentam copiar, o Brasil é esse capitalismo, mal organizado, e extremamente burocratizado, com pessoas que nada tem a ver com o objetivo principal da organização, então o Estado começa com essa mentalidade neoliberal, encarar que tudo aquilo que é investido no social e que está na nossa constituição (direito do cidadão, dever do Estado), agora tem que ser capitalizado, tem que ser privatizado, e tudo é visto como gasto e não como investimento. Nós sabemos que educação é investimento, investimento no ser humano, curto, médio e longo prazo, para que nós tenhamos uma nação digna desse nome e desse conceito, então tudo aquilo que é visto como gasto o governo corta, corta matrícula, porque ele acha que escola é custo, não investimento, por exemplo estamos aqui em uma escola estadual, estou andando desde manhã aqui e vendo o abandono disso aqui, não tem manutenção, não tem limpeza, não tem troca de torneiras, torneiras estouradas, vazando água, onde pé que está esse investimento que deveria proporcionar qualidade aos alunos e aos professores, e a qualidade de vida, que começa no lar obviamente na qualidade de vida da família, mas também na qualidade

do ambiente de trabalho proporcionado aos professores, no ambiente dos alunos, então essa coisa de encarar a educação brasileira como custo, que deve sofrer cortes orçamentários, é na verdade o sucateamento e uma precarização do conhecimento e do ser humano.

Entrevista 02

Izidio de Brito (ex-vereador de Sorocaba, membro da diretoria do sindicato dos metalúrgicos de Sorocaba e região)

Local: E.E. “Júlio Prestes de Albuquerque”

**P: De que forma você vê a importância do movimento estudantil para a atual conjuntura política da cidade?**

R: No contexto histórico, o movimento estudantil sempre foi fundamental, todos os enfrentamentos que nós tivemos aqui no Brasil, a partir do momento em que nós tivemos uma democratização por assim dizer (porque tivemos dificuldade na década de 1940, na década de 50, 60 foi um grande marco, com a cassação do Jango, os estudantes estavam ali), Já em 1968, os estudantes começam a se reorganizar pedindo a redemocratização do país, então os estudantes sempre estiveram juntos, na história, nas diretas já, na década de 1980, e depois com as primeiras eleições diretas em 1989, os estudantes foram fundamentais, e antes também na constituinte em 1988, então estiveram presentes em momentos difíceis, como tivemos na ditadura militar, hoje vivemos uma ditadura do judiciário, uma ditadura para todos verem, assim a inserção dos estudantes é fundamental para que possa não só através da sua disposição, e mostrar para a população novas concepções e de alertar a população em relação à isso, e geralmente são os estudantes que são os primeiros começar, a história mostra isso,

então eu acho que é muito importante, qualquer encontro, congresso, seminários, plenárias, para que a gente possa de novo retomar o caminho, não só da democratização do país, hoje estamos vivendo praticamente em uma ditadura, estamos com um governo golpista, que depôs uma presidenta eleita com mais de 52 milhões de votos, acabando com as políticas sociais, enfim, colocando o país a deriva, vendendo todas as nossas riquezas, o Brasil tem 48% do total de terras da América do Sul, ou seja, tudo isso está sendo posto em xeque nesse momento, está tudo sendo vendido, então esse encontro é muito fundamental porque é a partir dele que se inicia movimentos interessantes, e desperta a população pela ousadia dos estudantes, a ousadia da juventude, que esse não é o caminho, então é por aí que eu vejo, o papel fundamental ao longo da história, os jovens tem muito o que mostrar a população e eles tem razão quando eles se levantam.

**P: Ano passado saiu um artigo da Rede Escola Pública e Universidade, apontando sobre uma possível reorganização velada na rede, com o fechamento de matrículas, de salas, de que forma o movimento estudantil seria importante para barrar a possibilidade de uma reorganização concretizada por completo?**

R: Primeiro que eu acho que deve ter uma organização do movimento no âmbito estadual, acho que tem que ter uma agenda comum, uma agenda para que todos se organizem nessa linha, uma agenda que possa ter na pauta o Plano Nacional de Educação, e o respeito ao Plano Estadual e Municipal de educação, apontando inclusive o que não aconteceu, e foi distorcido nos municípios. O Plano Nacional de educação cabia emendas, cabia propostas, de acordo com a realidade municipal e com a realidade dos Estados, mas estão distorcendo tudo, acho que deve estar na pauta exatamente essas distorções, e deve-se fazer uma mobilização e conscientização nesse sentido

para ganhar o apoio da população. A outra situação que eu vejo é o seguinte: é importante levantar que as riquezas nacionais devem ser investidas na educação e na saúde, e quando se descobriu o pré-sal, o Brasil descobriu com a sua tecnologia e os seus engenheiros, e hoje tem uma possibilidade muito grande de explorar isso, e está sendo entregue, a princípio 70 % desse recurso estava destinado a educação, já hoje não, hoje o governo do PSDB deliberadamente cortou isso, para que? Para precarizar, isso é um ponto, e o outro ponto é outra aberração que está acontecendo, estão estimulando o ensino à distância como a saída, mas o ensino à distância ele só divide, ele divide, cai a qualidade e cai inclusive o poder de organização. Então, eu vejo que tudo isso os estudantes tem que colocarem na pauta, só para lembrar, eu esqueci aqui de falar do histórico dos estudantes, essa escola que vai acontecer esse congresso no dia de hoje, estudou aqui Alexandre Vanucchi que estava em seu último ano de Geologia na Usp, foi morto pela ditadura militar, desapareceram com o corpo, só depois de dez anos acharam, dos estudantes que pensaram exatamente no que esses estudantes vão debater no dia de hoje, e que está na pauta, na minha concepção de todos aqueles estudantes progressistas do Brasil, então repito, essa reorganização, tentativa do governo e que culminou nas ocupações das escolas, é muito importante que possamos transmitir aos pais, as mães, o envolvimento de sindicatos, de ongs, de professores né.. porque a educação é um todo, e a base de tudo, a transformação de qualquer país, a revolução de qualquer país começa pela educação. Não é à toa, que quando esse governo golpista assume ele coloca o dono de uma escola particular, para ser ministro da educação, essa é a logica colocada, e isso vem para os estados, e só os estudantes com essa organização que podem mudar isso, inclusive barrando os investimentos nos institutos técnicos, que tiveram um investimento muito forte no governo Lula e no governo Dilma, nas universidades federais, nós temos universidades hoje praticamente nos quatro

cantos do país, conseguiu-se construir muitas universidades né, inclusive a UFSCar aqui em Sorocaba é uma delas (A UFSCar é uma história a parte né, tinha uma proposta de universidade para o Estado de São Paulo na época, São Carlos ganhou porque a cidade queria a universidade, Sorocaba não queria uma universidade, as elites sorocabanas mandavam os seus filhos, estudarem fora, e não permitiam uma universidade federal, tanto que o símbolo dos estudantes dessa cidade, Alexandre Vanucchi teve que estudar em São Paulo, na época já tinha um movimento em São Carlos para que tivesse uma universidade pública e Sorocaba não quis disputar), então, eu digo o seguinte, é muito importante a participação dos estudantes nessa perspectiva, que o Plano Nacional de Educação que foi aprovado no governo da Dilma, e que os municípios devem regulamentar (tem o Plano nacional inclusive da primeira infância né, onde a partir de 6 meses de idade deve existir um acompanhamento para a criança ir para a creche), depois o fundamental 1, o fundamental 2, e por fim o Ensino Médio que tem uma defasagem muito grande, tem uma evasão muito grande do Ensino Médio, chega a ser 40 % em algumas regiões, porque o governo do Estado não incentiva um Ensino Médio de qualidade, dando as devidas condições para que o estudante possa estudar em período integral, lugar de jovem é estudando, depois é que ele vai adentrar o mercado de trabalho, então tem algumas pessoas que tem a concepção de que o jovem tem que trabalhar, mas não é isso, o jovem tem que estudar, ele tem que estudar, ele tem que ter condições de estudar, então é por isso que o investimento do governo tem que ser muito forte nisso, e fazendo o contraponto de novo, toda a riqueza nacional ela tem que ter o seu investimento no país, e o maior investimento que se têm é nos estudantes, é no ensino, é na educação para que se possa ter um país de futuro, um país que tenha a sua autonomia, um país que irá distribuir renda, vai ter qualificação, vai ter gente pensando, que é tudo isso que eles não querem, para colocar os rumos daquilo que você quer para atua

nação, então é muito ruim quando você encontra um jovem hoje e ele dia que está desiludido com o Brasil, isso é um ponto que eu acho que o movimento estudantil deveria trabalhar, eu estou desiludido com o Brasil, eu vou para Portugal, eu vou para a Espanha, eu vou para a França, eu vou para o Japão, eu vou para não sei pra onde... então tem muito disso, então nós temos que chamar esses jovens e dizer, nós vamos resolver esse negócio aqui, nós temos riqueza para isso, nós temos autonomia para isso, nós nascemos aqui, nós queremos fazer esse país crescer, e nós queremos ser os futuros políticos desse país, para pensar exatamente com essa concepção.

#### Entrevista 03

Pedro Gorki. Presidente da UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas)

Local: E.E. “Júlio Prestes de Albuquerque”

#### **P: Pedro, qual a importância da presença da Ubes no Congresso da União Sorocabana dos Estudantes Secundaristas?**

R: A gente funciona como uma rede, nessa rede vai desde o líder em sala que é eleito pela turma, para representar as questões da sua sala na sua escola, isso vai desde o Grêmio Estudantil da nossa escola, e isso vai também para as entidades municipais, interestaduais e intranacional que é a UBES, então é fundamental que esta rede esteja coesa, porque os ataques que vem sendo impostos a juventude brasileira estão sendo muito duros, e se, a gente não tiver essa rede do movimento estudantil bem organizada, bem coesa, bem unida, a gente não consegue estar a ponto, não conseguiríamos responder ao nosso tempo, responder as dinâmicas e as dificuldades que a gente passa hoje, se a gente não tiver toda essa unidade do

movimento estudantil, por isso que a Ubes vem aqui hoje no Congresso da Uses por acreditar que é fundamental a organização dos estudantes secundaristas em cada município, nos municípios de São Paulo, nos municípios do interior.. Santa Catarina, do Nordeste, de todas as regiões, que é através dessa organização, através dessa luta, desse momento que a gente se reúne para eleger a nova diretoria, para eleger a nova representação, a nova cara da entidade, uma nova esperança da entidade, esse momento em que os estudantes se reúnem para debater a política e os problemas que perpassam a cidade, é fundamental ter a presença da Ubes, é fundamental ter a presença de todo o movimento estudantil para representar e legitimar, para conseguir cada vez mais elevar o debate político, e fazer com que a gente consiga mostrar para eles que a gente está coeso, a gente “tá” unido, e a gente vai dar a resposta à esses ataques que estamos sofrendo, e já demos resposta desde as ocupações de 2015, de 2016, em toda a história do movimento estudantil, e continuaremos dando resposta ao tempo em que a gente vive.

**P: Em linhas gerais, qual é a agenda para 2018, quais os principais pontos a serem debatidos?**

R: A agenda do movimento social em geral acredito que prioritariamente é primeiro a defesa da liberdade do Lula, enquanto uma prisão política, em defesa da democracia, e por segundo, a disputa de um projeto de nação, através das eleições de 2018, esse é o momento que a gente tem pra discutir com a sociedade novos rumos, e a agenda educacional, no que eu avalio hoje, é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular); a Reforma do Ensino Médio trás vários... (eu não digo derrota), mas vários retrocessos ao movimento estudantil, vários retrocessos à educação brasileira como um todo, como o fim de matérias importantes, como a questão do notório saber, coisas absurdas. Mas a gente consegue derrotar essa reforma do

Ensino Médio, que nós fomos já para as ruas, e fomos ocupar mais de mil escolas no Brasil, se a gente derrotar a proposta do Ministério da Educação, que foi colocada no Conselho Nacional de Educação, da BNCC que é a Base Comum Curricular, que é tudo o que vai ser discutido em nossas salas de aula, então eu vejo, como a agenda principal do movimento estudantil hoje, assim como a gente está colocando, é a disputa de um espaço na BNCC, e disputa de uma narrativa junto a sociedade, narrativa com a escola e também a disputa institucional, participando das audiências públicas, ocupando os espaços e lutando contra essa BNCC proposta pelo Michel Temer, que coloca a questão do Ensino à distância cem por cento para o EJA, colocando quarenta por cento do Ensino Médio à distância, coisas absurdas que a gente vai estar sempre nas ruas, colocando e pautando contra isso. Outra coisa é a questão do Fundo de Desenvolvimento da educação básica, o FUNDEB, que é uma conquista nossa, antes era só FUNDEF, para o ensino fundamental, e a gente conseguiu colocar para a educação básica como um todo, mas que vai acabar em 2020, a gente precisa pensar na renovação do FUNDEB, a gente precisa pensar na permanência do FUNDEB, que garante no Estado de São Paulo, o pagamento quarenta por cento da educação de São Paulo e paga pela união através do FUNDEB, então é fundamental a gente pensar o financiamento da escola, através da renovação do FUNDEB, e outra luta que devemos salientar também, é a luta pela implementação do Plano Nacional de Educação, porque ela não pode ser apenas uma carta sobre o que a gente espera da educação, ela tem que ser colocada em prática, tem que ser colocada apontando a realidade, a questão de um próprio modelo de educação que a gente quer, e é por isso que a luta educacional nesse ano, é a luta pela implementação. Mas no geral, a luta pela democracia e a luta pela escola está muito interligada, né, a luta pela democracia para que a gente possa falar o que quiser na nossa escola, e a luta para que a gente tenha uma escola de qualidade, para que a gente

tenha, um exercício realmente da democracia no nosso país, para que todo mundo tenha a consciência do seu voto, tenha consciência do seu papel político na sociedade, e dessa forma é essa a agenda que a gente coloca como central, defesa da democracia, defesa das liberdades, e também a defesa da nossa educação pública, com caráter gratuito, universal e de qualidade.

**P: No ano de 2015, nós tivemos uma tentativa de reforma, a “Reorganização” da rede, por parte da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. No ano passado surgiram artigos indicando uma possível reorganização velada na rede. Quais são as possíveis estratégias da UBES, da UPES e da USES, com relação à isso?**

R: A gente vê que o movimento de Geraldo Alckmin em 2015, de reorganizar e fechar escolas foi derrotado, as ocupações que ocuparam centenas de escolas aqui no Estado de São Paulo impôs uma derrota que fez Geraldo voltar atrás, que fizeram Alexandre Morais tremer, hoje ministro do STF, foi secretário aqui no Estado de São Paulo e tremeu em rede pública, por causa das ocupações por causa do poder que teve a ocupação secundarista. Dessa forma, como não conseguiram ganhar por meio do projeto deles, eles querem de outras formas, precarizar, reorganizar, e acabar fechando escolas públicas, através de decretos, através da transferência de alunos da rede municipal para a estadual, e vice-versa, através do fechamento de turnos, do fechamento de turmas, e a nossa estratégia de mobilização é principalmente a construção da base do movimento estudantil, através de congressos como esse, e através de pensar, junto aos estudantes, a luta política que iremos traçar, porque é muito importante a gente ocupar as escolas, mas é importante a gente saber também, que se o caráter político para a gente derrotar essa reorganização vai ser ocupando escola ou ocupando a ALESP, ou se vai ser ocupando a Secretaria de Educação

do Estado, e a gente só consegue pensar isso, com o corpo do movimento estudantil sendo forte, através de organizações como esse congresso, através de congressos da Ubes que vai acontecer agora em maio, através de uma construção da nossa base, para estar na disposição, na luta política, para gente mostrar que temos gente o suficiente para impor derrotas ao projeto Neoliberal de educação proposto por Geraldo Alckmin, mas no geral, nossa estratégia é: mobilização, mobilização, mobilização, não há nada com exceção a movimentação dos estudantes que consiga barrar os retrocessos como esse, e essa luta deve ser debatida coletivamente em congressos como os da Uses, da Upes e depois na base do movimento estudantil, expondo as questões. Eu tenho certeza que a gente não vai “vacilar”, assim como não vacilamos em 2015, na luta em defesa da escola pública em São Paulo e em todo o Brasil.

Entrevista 04

“Maria” e “João” (alunos secundaristas de Sorocaba”

Local: E.E. “Júlio Prestes de Albuquerque”

**P: Em linhas gerais, o que é a USES?**

João: A USES é a União Sorocaba dos Estudantes Secundaristas, ela é uma entidade do movimento estudantil, o movimento estudantil secundarista é dividido em quatro entidades, o grêmio dentro da escola, a união municipal do movimento secundarista (que aqui em Sorocaba no caso é a união sorocabana), nós temos a união paulista, representando os estudantes do estado, e a união brasileira. A gente atua na união sorocabana, nós dois fomos eleitos como dirigentes no último congresso, eu como diretor de comunicação e a Maria como secretária geral da entidade. Conheci o movimento estudantil em um



congresso mesmo e acabei sendo eleito dirigente, e ela também.

**P: Quais são os pontos cruciais de debate da USES para o ano de 2018?**

Maria: Então para o ano de 2018 nossa maior pauta é a defesa do passe livre estudantil, porém também nesse congresso estamos lançando dois coletivos, que é o coletivo de mulheres, que vai se chamar Maria Casteli, e o coletivo de cultura e comunicação, onde vamos tentar levar diferentes culturas para dentro das escolas, e esse coletivo de cultura ele conversa bastante com a questão do passe livre, pois ele leva todos os estudantes à todos os espaços públicos que pode ser usado como uma forma diferente de se aprender outras didáticas dentro de sala de aula.

João: A gente vai chamar esse coletivo de cultura e comunicação da entidade de “CIRCULS”, que é circuito cultural secundarista, e a ideia é que ele seja uma rede de estudantes que estão ali, conectados com a cultura e conectados com a comunicação dentro da escola, e que seja um coletivo que não esteja dentro de uma escola em específico mas que essas escolas estejam se comunicando entre si, realizando atividades culturais, até por uma razão de trazer mais cidadania para dentro da escola, e estar estimulando o estudante a estar dentro da escola, e tentando diminuir a evasão escolar né... trazendo mais democracia para a escola também, fazendo com que os estudantes se conheçam, para que conheçam alunos de outras escolas e se unifiquem né, na luta geral da nossa entidade.

**P: Comente sobre a articulação existente entre a uses, a upes e a UBES. Como se dão os diálogos, os projetos...**

João: A UBES é uma entidade que está aí fazendo 70 anos de história, a UPES também foi fundada no mesmo ano, e, a nossa fundação é muito recente, a gente fundou a nossa entidade há três anos, a gente fundou a USES na época de greve dos professores, em um momento onde os estudantes sorocabanos começaram a se colocar, em defesa do professor, em defesa da classe trabalhadora, e não se colocar contra as greves, que era algo que acontecia muito, a gente começou a pensar não de uma forma egoísta (de ver o professor fazendo greve e pensar, nossa eu não vou ter aula, vou ter que repor), mas entender o porque eles estavam fazendo greve e ir para as ruas, foi nesse momento que a gente conseguiu que muitos estudantes se conhecessem, e comessem a atuar no movimento estudantil, e conhecessem a UBES né, e conhecessem a UPES, e essas próprias entidades elas estimulam que seja fundada as reuniões municipais, foi aí que a gente conseguiu estar construindo.

**P: E qual a ligação da USES com outros movimentos?**

Maria: Então, a USES tem que representar todos os estudantes, sem exceção nenhuma, então assim, muitas vezes a gente vê algumas problemáticas dentro da escola, como por exemplo o machismo presente, dentro da minha própria escola por exemplo tem um professor que foi acusado de abuso sexual, e ele foi dar aula dentro da minha escola, a partir disso surgiram inúmeras denúncias, das alunas para com o professor, e claro que a direção tomou uma medida e retirou esse professor da grade, mas, a gente vê que há algumas problemáticas dentro da escola, como por exemplo a homofobia, ela se torna muito presente dentro da escola, então assim, a gente meio que conversa com essas outras minorias e tudo mais para que a gente possa estar de fato representando todos os estudantes, a gente precisa estar nesse diálogo sempre pleno e representando todos de uma forma igual.

João: O congresso da USES é um espaço aberto para todos os estudantes da cidade, de ensino fundamental, ensino técnico, pré-vestibular, e dentro da USES nós temos entidades de juventude atuando dentro da direção, como por exemplo a União da juventude socialista, que é uma entidade de juventude não só do movimento estudantil, que existe aí há mais de 32 anos, nós temos a juventude do partido dos trabalhadores (PT), que está entrando agora também, nós temos um coletivo de juventude também, chamado KIZOMBA, que é um coletivo ligado ao PT, então todas essas entidades atuam dentro da USES, é claro que não precisa ser de uma dessas entidades, de um desses coletivos para estar atuando, na nossa cidade são sempre esses coletivos que estão ali se organizando e que disputam a USES no congresso, o congresso é um espaço principalmente para isso, para estarmos não só dialogando, e decidindo quais serão os próximos rumos, mas também elegendo a nova diretoria, essas entidades que estão em sua maioria no congresso e acabam elegendo, então, nós temos uma ligação muito forte com essas entidades de juventude, ligadas à partido ou não, ligados também a coletivos de cultura (? inaudível) da Resistência, que não é partidário, mas é um coletivo de cultura, tem muito jovem ali participando, coletivos de teatro, enfim... é bem diverso, tem muita coisa aí no meio.

Maria: A gente ouve muitas vezes falarem que quem está no meio disso é LGBT, é feminista e tudo mais, mas é porque a gente tenta representar todos eles, e a partir disso as pessoas se sentem representadas, é uma questão que a gente até debateu hoje, sobre a representatividade, a gente está aqui para representar todos eles, se eles se sentem representados por nós, é claro que eles estarão mais próximos da gente do que outros alunos que não sentem tanto essa representação, apesar da gente querer representar todos em igualdade né...

**P: Recentemente, o vereador Luiz Santos propôs um título de cidadão Sorocabano à Jair Bolsonaro, como você vê isso? E de que forma esse fato mostra a atual conjuntura política da nossa cidade?**

João: A USES foi linha de frente no enfrentamento à esse projeto do vereador, quando a gente coloca quem é Jair Bolsonaro, e principalmente, do que se trata o título de cidadão sorocabano, que especificamente se trata de pessoas que trouxeram um benefício para nossa cidade, Jair Bolsonaro é uma pessoa que nunca veio pra cá! Além de não nos representar como juventude, é um deputado que nunca fez nada pela cidade, e foi isso que a gente mostrou para os estudantes no momento, além da problemática dele ser um ser humano machista, racista, homofóbico, ele também é um deputado que está ali na câmara de deputados, há mais de vinte anos, e o que ele fez durante esse período? Ele é um deputado do Rio de Janeiro, ele pauta tanto a questão da segurança pública, mas o que ele fez para a segurança pública? A gente está se colocando contra Jair Bolsonaro, não com relação ao discurso de preconceito dele, mas dele como político, que muitas pessoas que querem eleger ele, não se importam dele ser homofóbico, dele ser racista, até se sentem coniventes com isso, então a gente está mostrando... Foi um deputado que votou para a venda da Petrobrás para as empresas norte-americanas para que todo o pré-sal que a gente aprovou no plano nacional de educação, de que 75% dos royalties do pré-sal fosse para a educação pública, foi esse pré-sal que esse mesmo deputado “tão patriota” estava ali votando para que isso tudo fosse vendido. Eu acho que isso foi um motivo forte, para que a gente estivesse ali ocupando a câmara no dia, estar lotando a galeria da câmara de vereadores aqui de Sorocaba, e fazendo com que o título não passasse, e acabou não passando mesmo.

Maria: É engraçado também porque, além de sermos a maioria no dia, a maioria se posicionou contra os que estavam à favor nem ao menos eram de Sorocaba. Inclusive um dos meninos que foi agredido no meio a confusão, ele é de Itu, e ele se sentiu no total direito de vir e falar que Bolsonaro é um cidadão sorocabano, e ainda por cima teve toda aquela confusão no dia.

**P: No seu ponto de vista, quais seriam as principais dificuldades enfrentadas pelo movimento no que se refere à adesão de alunos?**

Maria: Como a atual conjuntura está bastante conservadora, ela está dando voz a políticos como Bolsonaro, a gente chega na sala de aula, e a gente é taxado de petista, taxado de comunista, a gente é taxado disso e daquilo, pode ser que no nosso pessoal realmente nos identificamos com as ideias do PT, realmente nos identificamos com as ideias comunistas, mas ali, estamos representando os estudantes, a gente não trás isso para dentro da vivência do movimento estudantil, para dentro da USES, então assim... é complicado a gente chegar na sala e falar assim, olha vamos fazer um ato à favor do passe livre, eles falam: não, essa ideia é de petista, não, isso aí é coisa de política, são ideia que eles vêm construindo a muito tempo, então é difícil você conseguir chegar numa sala de aula, e conquistar o aluno, a gente precisa muito levar as ideias de que a corrupção não está só no PT, que a corrupção está em outros setores da política, que o movimento estudantil é presente até hoje. Eu na minha oitava série quando estudei movimento estudantil na ditadura militar, eu achava lindo as imagens, eu achava lindo as ideias, e eu falo, poxa, pena que acabou, pra mim, e para muito estudantes é assim, entendeu? Eles veem o movimento estudantil de 64 e eles falam , putz, pena que acabou se não eu faria parte, mas ele está presente até hoje, como foi na ocupação da ALESP, como foi também em outras diversas ocupações e em outros

diversos movimentos, então a gente tem que levar, a gente tem que chegar a todos os estudantes e mostrar o que é a USES, o que a USES tem feito, como a USES vai agir e tudo mais...

João: Eu acredito que o nosso principal problema hoje é a falta de democracia dentro da escola, na própria divulgação desse congresso a gente conseguiu um ofício do gabinete do secretário estadual de educação, para que a gente pudesse divulgar o nosso congresso, o nosso evento, a chega na escola, a gente se depara com uma direção antidemocrática, uma direção que barra nosso movimento, sem ao menos perguntar o que a gente está fazendo aqui, a gente vê Grêmios estudantis sendo construído pela própria direção, a gente acredita sim, que isso se trata de um projeto de governo do Alckmin de estarem organizando os grêmios estudantis, na verdade desorganizando, quando a direção escolhe a dedo os representantes do grêmio, quando ela fraudada eleição, quando nem ao menos existe uma eleição, e faz com que o grêmio acabe se diluindo dentro da escola e não conseguindo fazer nada, o estudante sente que aquilo não vai dar certo nunca, então ele não tem um estímulo para estar construindo o movimento estudantil, e a gente não consegue estar na escola para estimular ele também (dentro das outras escolas), a gente consegue fazer dentro das nossas, mas a gente não está em todas, então eu acho que o nosso principal problema é a falta de democracia, é a direção atuando muitas vezes dentro do movimento estudantil da escola, a falta de debate político dentro da escola, a gente sempre tenta por essa questão, de diferenciar o que é político e o que é partidário, a gente encontra uma grande demonização da política, por muitas questões, seja pela corrupção, ou por falta de representatividade, mas a gente está sempre tentando mostra para o estudante que a forma de mudar isso é estando dentro da política e atuando dentro dela, que a gente não pode demonizá-la nem deixa-la de lado, deixando para que quem atue na política são

peças que não nos representam né, são peças que estariam interessadas nos seus próprios interesses, nos interesses burgueses, interesses latifundiários, interesses que não chega até nós.

Maria: Eu acho que outro ponto que faz com que a direção barrar tanto a gente assim de nós, é que eles tem medo de que a gente chegue para ocupar, porque a ocupação foi um momento de resistência muito grande dos secundaristas, mas ao mesmo tempo ela levou o medo até a direção da escola, ela levou o medo até o Geraldo Alckmin, entende? Apesar de ser maravilhoso a gente ter tido toda aquela visibilidade, a gente teve uma visibilidade errônea perante as mídias públicas, como a própria Globo, ela tratava as ocupações como um absurdo, como se a gente estivesse depredando escola.

João: Como se fosse invasão

Maria: É, como se fosse invasão, só que não era bem assim, muitas escolas foram reformadas durante as ocupações, os alunos conseguiram tintas e pintaram as paredes, limpavam carteiras, e fizeram o melhor pela escola naquela época.

João: Muitas pessoas não percebem isso, mas, a gente aprendeu muito com a ocupação, acredito que o governo do Estado e as direções, e as diretorias de ensino também aprenderam, uma coisa que muitos de nós não notou, mas a própria estrutura dos prédios das nossas escolas mudaram depois das ocupações, a gente voltou para escola, no ano seguinte, depois de ocupar, a gente encontrou escolas com muito mais grades, a gente via que a diretoria estava tirando dinheiro ali que podia estar colocando na biblioteca, ou investindo em qualquer outra coisa, gastando esse dinheiro para colocar um portão mais reforçado, pra mudar as entradas, a própria entrada dessa escola foi mudada, a entrada da minha antiga escola que era o Antônio Vieira Campos foi modificada, foi colocado muito mais grade

dentro da escola, tanto é que depois, em um outro momento, na época da reforma do Ensino Médio, que a gente também tentou estar entrando nas escolas, no momento em que a gente estourou o primeiro cadeado não deu nem dez minutos e a polícia militar estava lá “tacando” bomba na gente, e agredindo a gente violentamente, então, era uma conjuntura totalmente diferente, do que a gente encontrou em 2015, o sistema se adaptou depois das ocupações, tanto é que hoje a gente já não vê mais como viável ocupar uma escola, a gente sabe que não dá mais, ocupar uma escola, seria um erro agora, a gente do movimento estudantil, a gente vê isso, a gente está aí agora em uma pauta de ocupar as ruas, de ocupar espaços públicos também, espaços de poder, mas a gente vê que se a gente ocupar a escola, que... a gente tem certeza porque a gente vivenciou isso na época da reforma do Ensino Médio, hoje toda a estrutura da escola, todo o pensamento da direção (algo que foi elaborado não só dentro do Governo do Estado, mas nas diretorias de ensino), eles encontraram meio de barrar, qualquer tentativa de ocupar escola hoje, seja por questão estrutural, ou por estratégia, foi criada uma estratégia para que isso não acontecesse nunca mais.

Maria: É, e daí você já vê o efeito né, o Geraldo Alckmin tremeu na base a ponto de tomar outras providências né...

**P: Sorocaba foi a cidade com a maior contingência de escolas ocupadas, se equiparada a sua população, além de ter sido a primeira cidade a ocupar uma diretoria de ensino, qual foi o papel da UBES nisso?**

João: A gente estava acompanhando as ocupações da capital, nós estávamos realizando diversos atos políticos nas ruas, em especial da zona norte, que tínhamos um núcleo maior de estudantes interessados em

lutar contra a reorganização, ali na área da zona norte no geral; foi um momento muito... aconteceu muito do nada... eu estava nesse momento, que foi o momento de ocupação do Lauro Sanchez. A gente estava em uma manifestação ali na Avenida Itavuvu, o Lauro Sanchez inclusive é uma escola que está na avenida Itavuvu, basicamente a gente olhou a escola, os dirigentes da USES se entreolharam, e só com o olhar a gente decidiu: é agora! A gente vai fazer isso agora! Foi durante a tarde, no momento de entrada dos alunos da noite, a gente fez uma assembleia no ato! Outros estavam indo para a escola, fechamos o portão e decidimos na hora: nós vamos ocupar! Depois disso foi uma atrás da outra.

**P: Nesse dia, houve um enfrentamento com relação à gestão?**

João: Sim, a direção chamou a polícia na hora! Eles fizeram todo o terror psicológico que eles puderam, de ameaçar processar a gente, ameaçar de todas as formas que eles podiam, tanto é que isso aconteceu, quando a gente voltou no outro ano, muitos estudantes, inclusive dirigentes da USES foram expulsos, foram perseguidos durante todo o ensino médio, são perseguidos até hoje, como no caso da escola Antônio Padilha, onde o diretor pegou uma dirigente nossa, trancou dentro da sala, com chave, e começou a gritar, até ela chorar até não aguentar mais, e ele falando que iria “acabar com a vida dela”, que ela ocupou a escola, então ele iria expulsá-la de lá, o pior é a diretoria de ensino simplesmente aceitar a expulsão, na época nós não tínhamos muitos recursos para entrar com uma ação contra essa expulsão, e acabou que muitos estudantes nossos foram expulsos de suas escolas, foram encaminhadas para outras, e nessas outras já foram alertadas (olha, tá indo um estudante aí, ele ocupou, então fica de olho nele), a gente tentar se candidatar ao grêmios estudantil e a direção tirar cédula nossa da urna e colocar na outra urna, que era da chapa organizada pela direção. A

gente não pode culpar os outros estudantes, mas são estudantes que foram escolhidos pela direção, justamente por serem estudantes que não estavam interessados, ou que estavam muito calmos em relação a tudo, e que não teria força de vontade de estarem atuando, é literalmente isso, de tirar a cédula de uma urna e colocar em outra, tudo para eleger a chapa que eles queriam. Foram muitos problemas que a gente encontrou.

Maria: Pra você ter uma noção dessa problemática do grêmios, no ano passado veio do governo do Estado, uma designação de tarefa para a direção de montar o grêmios, tanto que os grêmios de 2016 e 2017, eles foram grêmios montados pela direção, eram grêmios escolhidos pela direção, para atuar como a direção quisesse.

**P: Como se fosse cargo de confiança?**

João: Sim!

Maria: Exatamente! Tanto que na minha escola a gente teve um problema muito sério com isso, onde escolheram pessoas, essas pessoas eram “famosas” na escola por assim dizer, eram pessoas que tinham nome ali dentro, só que eles não tinham a mínima didática de lidar com o grêmios, ética de lidar com grêmios, e assim, meninos de 18 e 19 anos, ofereciam beijo para meninas de 11 anos para ganhar voto, entendeu? Era uma coisa absurda, a gente chegou a denunciar na diretoria de ensino, e o máximo que a gente obteve foi uma resposta da direção e uma resposta que não cabia, ao que aconteceu de verdade.

João: Existe um cronograma hoje, um cronograma que vem da Secretaria de Educação, do dia em que a direção vai divulgar a eleição do grêmios, do dia em que

vão se inscritas as chapas, o dia e o horário em que vai ser feita a votação, ele têm tudo planejado, é isso que a gente tenta discutir quando discutimos grêmio estudantil, quem organiza o grêmio, somos nós! Inclusive o processo eleitoral, para ensinar os estudantes como funciona, organizar as chapas, organizar um estatuto, organizar um regimento, enfim. tudo isso deve ser organizado por nós, quando a gente tenta fazer isso, a direção simplesmente fala não, ou fala, sou eu quem vou fazer! e como que a gente bate de frente com isso?

Maria: A gente não tem nada que nos proteja.

João: Na verdade, a gente tem a lei do grêmio livre, uma lei federal que existe aí há muitos anos, mas uma lei muito rasa, quando entra nessa questão, das especificidades que o governo estadual colocou. Então realmente é muito difícil a gente tentar encontrar meios de lutar contra isso.

### **P: Meio jurídicos?**

João: Isso meios jurídicos mesmo. A gente encontra meios assim... do embate político, de bater de frente, “não, a gente vai fazer assim, vai ter paralisação e fazer debate, mas meios jurídicos, é um problema muito sério, que a gente encontra, porque eles têm né, eles tem muitos meios jurídicos, eles tem estrutura pra isso, a gente não. Aí fica bem difícil.

### **P: Quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante as ocupações?**

João: Questão estrutural, porque vontade de estar lá, a maioria tinha, porque, quando a gente ocupou, a gente encontrou uma escola que era totalmente nossa, era a gente ali

dentro, a gente podia estar fazendo, o que “a gente queria”, mas não de forma irresponsável. Quando realmente vimos que a escola era nossa, a gente encontrou muita responsabilidade, mas o nosso maior problema era estrutura. Muitos dias da gente dormir no chão, no frio, porque não tinha como pegar barraca pra todo mundo, não tinha como ter colchão pra todo mundo, não tinha como ter comida pra todo mundo, na maioria das vezes era ali um arroz com farinha, ou macarrão alho e óleo, que a gente comia, a gente comia e gostava, porque estávamos muito feliz por estar lá, foi um espaço que, foi uma pressão muito grande, nos últimos dias nós estávamos totalmente esgotados, mas foi um momento em que a gente encontrou muito companheirismo, da gente vê que o colega estava ali extremamente cansado e a gente foi lá dar um apoio pra ele, a gente fazia os debates de forma democrática, a gente debatia o que a gente achava necessário, então, esses problemas que a gente encontrou, problemas estruturais, não afetaram tanto a gente como poderiam, como o governo achou que iria afetar, eles não acreditaram que a gente iria ficar mais de um mês ocupando escola sem estrutura nenhuma, e a gente conseguiu, pedindo ajuda para sindicato, pedindo ajuda para os pais, eu e a Débora (a menina que foi aterrorizada pelo diretor), a gente dia sim, dia não, conseguia passe, íamos para o terminal pedir dinheiro, subíamos nos ônibus e falávamos: olha a gente está ocupando escola, a gente encontrou uma merenda vencida, a gente não tem o que comer, mas a gente está ali, a gente sabe que a escola é nossa, que a gente precisa barrar esse fechamento, e muitas pessoas ajudavam a gente, davam dinheiro, ou não dava nada na hora, mas no outro dia a gente via que era aquela pessoa que não deu nada, mas que no outro dia levou um saco de arroz e um saco de feijão, levou um cobertor, então, os problemas estruturais foram muito grandes, mas a gente conseguiu lidar com os problemas, porque nossa pauta era muito maior que isso.

Maria: Sempre quando eu vou falar sobre as ocupações dentro de sala de aula, quando eu vou passar em sala falar sobre a USES, é sempre bom lembrar, porque, quando foram ocupadas as escolas, a mídia mostrou a gente como vagabundos, como se estivéssemos depredando escola, e que estava ali pra matar aula. Eu sempre levo a ideia de que, como um aluno secundarista ocupa uma escola, porque você não pode entrar na escola dando a deixa de que você vai ocupar, se não eles te barram direto na entrada, você entra com uma mochila, o que cabe dentro de uma mochila? Um lençol, cabe uma muda de roupa, cabe alguns objetos de uso pessoal, escova de dente, sabonete, cabe um lanchinho ou outro, mais ali a sua mochila já está lotada, e você entrar com a mochila lotada, abarrotada, é claro que eles vão notar, se você entrar com uma barraca, é claro que eles vão notar, então, aí a gente sempre fala pra sala: quando vocês vão viajar por uma semana por exemplo, vocês levam o que? Duas malas de roupa né? Vocês acham que os estudantes secundaristas, que passou duas semanas com uma mochila, dormindo todo dia sem saber se no outro dia ele iria acordar com a PM batendo na cara, sem saber se no outro dia ele iria ter o que comer no café na manhã, no almoço e na janta, então eu sempre perguntava para o pessoal: vocês largariam, sua cama, o seu conforto, a sua alimentação diária, para estar ocupando uma escola? Não?! Então vamos mudar essa concepção? Não é vagabundice estar aqui dentro, é coragem, porque não é qualquer um que tem a coragem de erguer as mangas e ocupar, estar ali, participar de tudo aquilo, não é qualquer um que tomas essas dores, vai lá pra frente, e faz tudo isso.

João: No começo foi bem difícil, tanto é que aqui em Sorocaba, chegou um momento em que a gente desocupou as escolas, e nos concentramos totalmente nas diretorias de ensino, porque as aulas do ano letivo estavam acabando, não tinha mais o porquê de estarmos lá, mas tinha um porque de estarmos na diretoria de ensino, e estarmos barrando ali o trabalho deles, e estar

incomodando, então, os últimos dias ali na diretoria de ensino, foram os dias mais difíceis, tanto é que eu lembro de mim, da gente né, da diretoria da USES, de todo o pessoal que estava lá, de quando a gente conseguiu derrubar o secretário da educação, quando a gente conseguiu a vitória, a gente saiu da escola e a gente não conseguia nem comemorar, estávamos muito cansados, estávamos sorrindo, os professores que vieram depois para apoiara gente, pulando de alegria, e a gente extremamente cansados, e a gente não conseguia nem comemorar, só foi cair a ficha do que a gente conquistou ali, depois de alguns de uma semana, e depois de muito tempo a gente percebeu que as ocupações foram um marco, foram um estímulo para várias outras lutas, do próprio movimento social inclusive, de manifestações, das pessoas olharem aquilo e falarem, olha, tem gente fazendo alguma coisa, eu concordando ou não, mas tem gente fazendo alguma coisa, isso contribuiu muito para várias outras coisas, e as pessoas não percebem isso, de várias ocupações, de várias outras lutas, que foram de certa forma estimuladas assim, durante as ocupações de 2015.

**P: De Que forma as ocupações estavam articuladas a outros movimentos?**

João: Eram vários movimentos, movimentos que inclusive atuam dentro da USES, movimentos que não atuam dentro da USES, como o Levante Popular da juventude, que está sempre colando e ajudando a gente, mas que dentro da direção em específico não está, então foi um momento de muita unidade, de toda a juventude, mesmo aquela juventude que não estava ali politizada, e começou a se politizar dentro das ocupações, e outros que já eram politizados e estavam lá. Muitas vezes pode acontecer de termos divergências, e ali, deixamos nossas divergências e vimos que estávamos ali por uma causa que iria para além disso.

Maria: Porque cada uma dessas juventudes segue uma linha diferente né, por exemplo, o Levante Popular tem uma linha diferente da UJS, daí quando a gente está congresso por exemplo, quando é que mostram meio que essa “rixa”, uma briga de tipo, ah, minha bateria é mais forte, e uma disputa de ideias, e fica nisso, foi bem diferente do que aconteceu dentro das ocupações, ao invés de cada uma ficar no seu canto, a gente se juntou e nos perguntamos: o que a gente pode fazer junto para continuar as ocupações? O que a gente vai fazer hoje de almoço? O que vamos fazer pra arrecadar? E foi isso, foi uma união maior.

João: O movimento estudantil que ocupou as escolas né, não foi a entidade UBES, a entidade UPES ou a entidade USES que ocupou as escolas, a gente estava ocupando as escolas junto com todo mundo né, a gente não construiu a ocupação, as ocupações foram construídas coletivamente, foi bem amplo, mas a UBES, a USES, estavam ali acompanhando, a gente estava ocupando junto, a gente estava estimulando essas pessoas e encontrando meios de continuar essa luta.

**P: Vocês observaram dentro do movimento alguma cisão ideológica?**

Maria: Acho que não.

João: Teve, mas foram muito poucas, um exemplo que eu posso relatar foi por exemplo a ocupação da escola Antônio Vieira Campos, foi uma ocupação que de início os estudantes decidiram não ocupar a secretaria da escola, a maioria desses estudantes estavam ligados ao Levante Popular da Juventude, e militantes da UJS disseram: não, a gente tem que ocupar a secretaria da escola também!. No outro dia da ocupação chegaram muitos trabalhadores chegaram na escola e perguntava: Nossa, a

escola não está ocupada? A gente respondia, está, está ocupada, eles estão ocupando o pátio. A gente refutava, que isso não era certo, que tínhamos que ocupar a escola inteira, aí no final a gente acabou ocupando a secretaria. Mas eram divergências que eram resolvidas, não era algo que nos afastava, não era algo que fazia com que a gente desistisse.

**P: Vimos noticiários com relatos de vandalismo externos na ocupação. Vocês tiveram medo disso acontecer com vocês?**

João: A gente tinha medo, de como a gente estava sendo atacado, de como eles iriam atacar a gente, a gente fazia de tudo pra que não existisse nenhum motivo pra isso acontecer, mas no fundo a gente sabia que iriam encontrar motivos do além, para estar vandalizando e criminalizando essa juventude, esses estudantes. E, realmente encontraram. Eles falaram muito depois que a gente desocupou, de uma fechadura que eles encontraram quebrada, mas não falaram de um freezer lotado de salgado, lotado de comida que estava vencida há mais de um ano. Muito alimento vencido, muito rato no meio da alimentação, muita escola que estava destruída antes da gente ocupar, que a gente inclusive concertou muita coisa, a gente pintou a escola, a gente construiu muita horta, mas isso eles não mostravam, eles mostravam uma maçaneta que a gente quebrou pra entrar em uma sala, porque a gente precisava, eles mostraram um cadeado que a gente estourou, ou um portão que a gente acabou danificando, ou uma pichação (claro que a gente não incentivava isso, mas acontecia de estudante ir lá e pichar uma parede), a gente ia lá e conversava, falava para as pessoas que não poderiam fazer isso, aí no fim eles encontram detalhes, coisas pequenas que aconteceram, aumentam e jogam isso contra a gente de uma forma gigantesca, e imparcial, por que a gente também encontrou muitas coisas erradas, da mesma forma que eles encontraram coisas erradas sim depois que a gente desocupou.



No Padilha por exemplo, eles nos acusaram de ter quebrado coisas que estavam quebradas a muito tempo ali, uma grade que estava quebrada, uma mesa que também estava daquela forma, não porque o estudante quebrou mas porque a mesa é velha, porque ela existe a anos e acabou quebrando, nos acusaram de muita cosia que a gente não fez, e mais uma vez a gente não encontrou meios jurídicos de estar nos defendendo.

Maria: Eu não cheguei a ocupar a Alesp em São Paulo, mas eu fiz um trabalho sobre a Alesp, inclusive tem um documentário muito bom, que é o resistência, que fala bastante sobre essa ocupação, e, fiz um trabalho sobre o movimento estudantil no ano passado, e entrevistei alguns dos meus amigos mesmo, que estiveram na ocupação, e eu lembro de alguns relatos, como quando eles se abraçavam a noite com medo da PM entrar.

João: Eu estava nessa ocupação.

Maria: Eles falavam que iriam resistir, que se a PM entrasse, eles teriam que arrastá-los a força. E a PM ficava o tempo todo ali do lado de fora, armados, ameaçando entrar. Durante a madrugada que já é frio, eles abaixavam ainda mais o ar condicionado, durante os dias, que é calor, eles aumentam

João: Nossa, na Alesp foi muito pior emocionalmente pra gente do que toda a ocupação, de um mês que ficamos aqui em Sorocaba.

Maria: Faltam muitas perguntas?

**P: Faltam 3.**

Maria: Eu vou ter que ver como estão as coisas, rapidinho, já volto.

João: A ocupação da Alesp foi muito mais intensa, eu não lembro exatamente quantos dias nós ficamos ocupados, foram 3 ou 4 dias, mas, foi uma ocupação muito fechada, quando nós entramos, ninguém mais entrava e ninguém mais saía daquele espaço, quem saía eram aqueles deputados que estavam lá. O pior momento foi quando a noite, eles abaixaram no máximo o ar condicionado, a gente não tinha onde dormir, o tempo todo a polícia militar estava ali na porta da Alesp ameaçando entrar, a gente colocava um monte de pano no rosto, jogava vinagre, porque a gente sabia, não é que a gente sabia, eles mostravam isso, eles agiam de uma forma que ameaçava a gente o tempo todo, na tentativa de entrar. Eles apareciam e diziam: A gente vai entrar agora! então a gente ficava muito assustado com isso.

**P: Era uma violência eminente?**

João: Era uma violência psicológica, a gente ficou muito afetado, e durante a noite, por causa do frio, a gente realmente se abraçou, e dormimos todos juntos. Nesses momentos de terror psicológico a gente se juntava, para não dispersar, porque a ideia era resistir ao máximo, nem que fosse para ficarmos sentados e eles tirassem a gente de lá carregados. Um grande problema também, que pode parecer bobo, mas... não tinha nenhuma janela lá, e a luz ficava acesa o tempo todo, chegou um momento lá, no ultimo dia que a gente perdeu a noção do dia e da noite, daí quando a gente saiu de lá e olhou o sol, todo mundo começou a chorar, é uma coisa que parece um pouco boba, mas a gente não conseguia dormir, a luz ficava o tempo todo acesa, isso perturbou muito a gente, o dia e a noite inteiros ali, com aquela luz artificial da lâmpada, e todo esse terror, que a policia militar, a mando do Geraldo Alckmin estava fazendo.

**P: E a comida?**

João: A gente conseguiu com deputados estaduais da Alesp, que conseguiam entrar e sair, com muita dificuldade, mas eles conseguiam, então por exemplo, a deputada Alice Brandão foi uma das que trouxe muita comida pra gente, mas não era o arroz com feijão né, era pão com frios, era um bolo que conseguiam, era coisas assim, não dava aquela “sustança” de você comer um arroz com feijão e uma mistura né.

**P: Você acha que a questão do pertencimento foi um fator importante para a ocupação das escolas?**

João: Eu acho que foi um dos maiores fatores, quando a gente começou a ocupar as escolas, e ver a escola como nossa, como um patrimônio nosso, e ver a importância dela através do debate, isso nos aproximou muito os estudantes, de estarmos construindo um espaço, de estar não apenas ali sentado cinco horas por dia, ouvindo o que o professor está falando e copiando matéria, mas sentindo realmente prazer de estar ali, vontade de estar ali; muitas vezes não sentimos muito prazer porque a escola não nos representa como juventude na maioria das vezes, mas a gente tinha a esperança de que tudo isso pode mudar, eu acho que essa esperança, saber que aquilo poderia mudar foi o que mais aproximou o estudante do espaço escolar, da comunidade escolar como um todo.

**P: A escola Mario Guilherme Notari e Guimar Camolesi sofreram atos externos de vandalismo e roubo, com homens entrando na escola à mão armada. O movimento de vocês estava ocupando essas escolas? Vocês tiveram contato com as pessoas que passaram por aquilo?**

João: Um dos dirigentes da USES estava no Mário Guilherme no dia em que isso aconteceu, hoje ele já não faz mais parte da USES, ele entrou pra universidade, a gente ficou sabendo de casos onde pessoas iam lá armadas ameaçando. Vimosos casos de pessoas serem contra a ocupação, e também de terem problemas pessoais ligados a um estudante em específico, eu acredito que seja um pouco das duas. Eu não estive nessas escolas, eu fique sabendo, tenho informações, que também com o passar do tempo fui esquecendo um pouco, mas eu lembro dos estudantes ficarem muito abalados, e eu lembro que eles tentavam mostrar ao máximo que não eram eles que estavam fazendo aquilo, que era um ataque externo.

**P: Como as tarefas eram divididas, como era o cotidiano das ocupações?**

João: Basicamente a gente decidia primeiro, quais seriam as tarefas, e deixava as pessoas escolherem. As pessoas escolhiam e dava super certo. Inclusive era uma coisa que a Maria disse hoje, como por exemplo a cozinha né... dentro dos nossos lares quem cozinha geralmente são as mulheres, nossas mães, a gente tentou fazer um contraponto, não colocando apenas meninas na cozinha, tinha muito menino também, que estava aprendendo e também ensinando. A questão da limpeza, também tinha muito menino, o que também cai nessa questão de colocarmos isso em contraponto, a questão da organização e de tomar a frente de decisões ou de espaços de fala, era totalmente o contrário do que a gente vive sabe... as mulheres tinham o mesmo espaço de decisão, é claro que a gente não extinguiu o machismo da sociedade, mas a gente tinha muita disposição para discutir isso e a gente tinha muita aceitação, era um debate muito tranquilo, não era um debate egoísta, não era um debate pensando só em mim. Nós homens quando ouvia uma mulher falando, a gente realmente escutava o que ela estava falando, o porque que ela estava se sentindo

daquela forma e mudava aquilo, os lgbs também, no caso eu sou lgbt, também tinham muito espaço de fala, um espaço onde nós não nos sentíamos ameaçados, nem constrangidos de estarmos falando. Porque dentro da escola por exemplo nós temos medo de falar, se uma pessoa heterossexual estiver falando a mesma coisa que a gente tem peso diferente. A lgbtfobia dentro da escola é tão grande que se você der uma opinião sobre a matéria que está sendo ensinada já é difícil, e você falar pra todo mundo ouvir, para você saber que elas vão estar te julgando, não pelo o que você está falando, mas pelo o que você é, é muito difícil, então quando nós ocupamos as escolas e mudamos tudo isso dentro das ocupações foi muito legal.

**P: Vocês estudaram a proposta da reorganização? Houve um debate sobre isso?**

Maria: Sim, tanto que nenhuma ocupação foi feita sem que estivesse de acordo com os alunos daquela escola, tanto que não chegamos lá como USES e falamos “vamos ocupar isso aqui”, para que eles entendessem o porque das ocupações a gente tinha que chegar lá e explicar em uma linguagem em que eles entendessem o que era a reorganização escolar e o que ela prejudicava os estudantes, e falávamos: “eai, vamos fazer alguma coisa? Vocês não são contra isso? Isso não é certo, concordam?” A reorganização ela prejudicava muitas matérias, hoje a MP que passa pelas mãos do Michel Temer, nada mais é do que essa mesma reorganização readaptada, foi trazida de uma forma diferente, mas é a mesma coisa, a que passou ela desvincula a Sociologia, a História, a Filosofia, da grade curricular do Ensino Médio, daí é quando a gente se pergunta, será que os alunos de escola particular vão parar de ter História e Filosofia? A melhor escola aqui de Sorocaba, dá Filosofia desde o segundo ano do fundamental, você concorda comigo que esses alunos de escola particular vão ter um

desempenho melhor no Enem? E que eles vão sim ocupar vagas que poderiam ser dadas a alunos de escola pública, porque no fundo, se eles tiveram como pagar mensalidades de 2 a 3 mil para se formarem no Ensino Médio, eles poderiam ter a mesma capacidade de pagar isso em uma faculdade, então porque ele vai para uma federal? A federal é sempre melhor, é claro, mas mesmo assim, eles tiram uma vaga nossa, então isso sucateia muito a nossa educação. Um aluno do Ensino Médio público vai chegar no vestibular, vai se deparar com aqueles textos enormes sobre Marx, sobre Nietzsche, e ele não vai conseguir relacionar e interpretar os textos.

João: era um debate constante, era quase que todo dia a gente explicando pra quem não sabia do que se tratava a reorganização de 2015, lendo a proposta que, a lei da reforma em si era muito complicada, muitos de nós não conseguia ler, então a gente lia e estudava muito aquela proposta, e tentava passar para os outros de uma forma mais didática, não só para os estudantes, tinha muito pai entrando ali nas ocupações.

Maria: Muita mãe

João: Sim, muitos trabalhadores ali tentando saber o que a gente estava fazendo, e a gente explicando, a gente teve um debate até com o dirigente de ensino na época, que não me recordo o nome, mas ele foi na ocupação do Lauro Sanchez pra debater com a gente sobre isso, claro que ele defendeu totalmente a reforma, e se colocando contra a ocupação, mas no geral sim, a reforma era constantemente debatida.

**P: A Apeoesp e a Rede Escola Pública e Universidade vem nos últimos dias mostrando números que aponta uma possível reorganização velada na rede, com fechamentos de salas, matrícula,**

**como o movimento se posiciona diante disso? Existem debates, diálogos?**

João: Existe uma denúncia muito forte do que está acontecendo, principalmente na UPES, representando o Estado, de falarem: olha, vocês se recordam daquela reorganização? Ela está acontecendo de forma disfarçada. Vamos parar pra observar e ver, o porquê de ter tanta sala que está sendo fechada, e isso está acontecendo de forma disfarçada, muitos períodos fechando, principalmente o noturno, e a evasão escolar crescendo cada vez mais, então nós do movimento estamos refletindo, a gente está vendo muitos estudantes, muitos amigos nossos abandonando a educação, abandonando a escola, muito estudante que quer estudar a noite para poder trabalhar, mas o período noturno não existe perto da sua casa, e ele precisa ir para outra longe da sua, muitas vezes não encontrando formas de acessar essa escola que é longe, e cada vez mais salas de aula sendo fechadas, professores sendo demitidos, a gente está aí dando nosso máximo para estar acompanhando o sindicato dos professores, a Apeesp da cidade, vendo o que está acontecendo com os professores, que também são nossos amigos né, a gente está aí em defesa dessa categoria, vendo a questão da categoria “O” né, é muito complicado, e vendo tudo isso nós estamos fazendo o máximo possível para estar denunciando e estar ocupando as ruas, estar expandido o debate sobre isso, mas... na época de 2015 a gente encontrou uma forma tática da gente barrar aquilo, a gente travou o sistema, a gente ocupou a escola, e como isso continuou lá, meio que não teve mais o que a gente fazer porque isso está acontecendo por debaixo dos panos, de forma velada, e a gente não sabe o que fazer, e fica mais difícil da gente encontrar meios de estarmos barrando toda essa reorganização.

**P: Você disse no início da entrevista que hoje não seria mais interessante ocupar escola, por quê?**

Maria: A atual conjuntura não é favorável

João: Porque a gente teve a experiência de 2015, e depois no auge da Reforma do Ensino Médio do governo Temer a gente tentou ocupar algumas escolas também, e como eu estava falando antes sobre a questão da estrutura, dos prédios das escolas terem mudado, da cabeça dos dirigentes, da cabeça dos diretores terem mudado, então eles encontraram meios de saber como barrar uma ocupação, então a gente não ocupa mais porque a gente não quer, mas porque a gente sabe que não faz sentido no momento, porque a gente não vai mais conseguir.

**P: Eles se adaptaram?**

João: Sim exatamente, eles se adaptaram, as poucas escolas que a gente tentou ocupar, a polícia militar chegou na hora, coisa de dez minutos, a primeira e a segunda escola que a gente conseguiu ficar (um ou dois dias) a polícia invadiu a escola, a gente mal tinha acordado, era seis horas da manhã e já tinha policial tirando a gente do chão pelo braço e encaminhando todas aquelas pessoas que estavam ocupando a escola pra dentro de um ônibus, segurando a mão um do outro, e levando para a delegacia ( a maioria menor de idade), sempre agredindo, na época o presidente da USES foi agredido, a boca dele ficou sangrando, quando o agressor está fardado não tem muito o que a gente fazer. Nós fomos encaminhados para a delegacia, a gente foi fichado, a gente é ficado até hoje, claro que a gente não foi preso né, não cumprimos nenhuma pena, mas a gente foi fichado, a gente levou advertências, fomos xingados e processados, rolou ali um terror psicológico, rolou agressão física, rolou muita coisa, e , a gente vê que hoje ocupar o

espaço da escola não faz muito sentido, mas a gente pode por exemplo estar debatendo a ocupação de um espaço público, como foi a Alesp, como pode ser a prefeitura, como pode ser a própria diretoria de ensino, enfim, mas hoje a gente vê a escola como uma grande dificuldade de estarmos ocupando, no momento não pensamos em ocupar, não que seja pra sempre, mas no momento não.

Maria: Na minha opinião é assim, a gente vê mudança na revolução, quando o pessoal em 2013, com o aumento do passe foi à rua, se mobilizou, foram criados eventos no *facebook* que “bombaram”, era algo que ninguém esperava, era algo que o governo não esperava, eles acharam que todo mundo iria abaixar a cabeça, como sempre foi, mas não, as pessoas foram as ruas e lutaram para que isso não fosse repassado. Quando chegamos em 2015, que houve essa questão da reforma do Alckmin, e os estudantes de São Paulo se mobilizaram, ninguém esperava aquilo, que os estudantes ocupassem escolas, ninguém esperava que isso iria acontecer realmente, aí quando isso aconteceu, eles não sabiam o que fazer, então eles disseram: não, não, não, então deixa isso passar, vamos deixar do jeito que “tá”, e vocês desocupam as escolas, foi mais ou menos isso, mas é claro que eles não iria abaixar a cabeça, eles estão acostumados com o povo abaixando a cabeça, aí quando é eles que precisam fazer isso eles não se conformam, e daí eles vêm por debaixo dos panos, eu sinto que a mesma coisa aconteceu (isso já é uma opinião política minha), quando a Dilma ganhou o segundo mandato (e não o Aécio), eu sinto que o Aécio abaixou a cabeça porque ele tinha que fazer isso, mas depois ele veio por “debaixo dos panos”, acho que isso tem muito a ver com o impeachment ilegal, então a gente tem que entender que a política da direita ela tem muito disso, se ela tiver que abaixar a cabeça, ela vem de outra forma depois, e hoje em dia é muito difícil a gente chegar no estudante e dizer, olha, aquela reforma que tentaram fazer em 2015, ela voltou, o

estudante não consegue interpretar, ele diz: Ué, mas você não barrou?

João: Não é só o estudante que não consegue.

Maria: É, então, eles não conseguem interpretar isso entende? Então eu acho que a gente precisa na verdade, o movimento estudantil precisa na verdade, de buscar um novo meio de causar o mesmo impacto, mas de uma forma diferente.

João: Porque o sistema se adaptou.

Maria: O sistema vai se adaptando a isso

João: A política se adaptar, e a gente precisa encontrar forma de se adaptar também, continuar a luta, é uma questão eu acho que de luta de classes.

Maria: do estudante se reconhecer como estudante de escola pública.

João: A gente está aí encontrando meios de se adaptar, é claro que a gente vai acertar em alguns pontos e errar em outros, mas eu acho que a força de vontade e o querer vai estar sempre presente. A gente tem certeza que daqui em diante nós vamos continuar, ainda mais na luta, e crescendo, principalmente a USES aqui na cidade de Sorocaba, que é uma entidade jovem e que pode estar crescendo ainda mais durante essa próxima gestão.

Entrevista 05

Diretor da escola-campo

Local: E.E. “Mário Guilherme Notari

**P: Como é a sua trajetória profissional na rede?**

José: Sou natural de Itabira, Minas Gerais, aos 5 anos de idade eu vim para Sorocaba, para o Vila Helena, comecei a estudar na escola do bairro, a escola Maria Cândida, depois me mudei para o Parque Esmeralda, e estudei no Ana Cecília Martins, em 1997 eu voltei para o Vila Helena e estudei no Francisco Camargo César onde eu me formei no Ensino Médio. Enquanto isso eu estava fazendo curso no SENAI de mecânica de autos, e em 2002 eu fiz dois cursos técnicos, de teatro no SENAC e de secretariado no Fernando Prestes, e terminando os dois cursos técnicos em 2003, já em 2004 comecei a minha formação inicial na Uniso no curso de Teatro, arte e educação, logo comecei a trabalhar, foi dia 28 de janeiro o primeiro dia de aula, e dia 12 de março eu já estava em sala de aula como professor. Durante o curso eu fui para Araçoiaba, pra Iperó, pra Itu, até chegar em Sorocaba mesmo, no município, já com um ano e meio de formação, porque a diretoria só aceitava aluno com metade do curso já realizado, em 2007 conclui, prestei o concurso, em 2008 eu me efetivei na escola em que eu fui aluno, Francisco Camargo César e onde estou até hoje como professor efetivo, depois em 2011 eu fiz minha primeira pós, daí eu fiz minha primeira pós pela Unesp sobre ensino de arte no Brasil, em 2012 eu fui para a coordenação pedagógica no Francisco Camargo César, em 2012 também eu prestei o processo seletivo da UFSCar e fui reprovado, nesse ano por ter sido reprovado eu decidi que queria continuar estudando, daí comecei minha graduação em Filosofia, em 2013 comecei Teologia e no mesmo ano comecei

meu curso de Pedagogia, daí eu fui convidado para ser supervisor institucional do pibid pela UFSCar na escola Francisco, em dezembro o programa pibid expira e é transferido para outras escolas, daí a gestora da UFSCar convidou os supervisores à escrever um projeto para começar o mestrado, daí eu fiz o processo seletivo, fui aprovado, em 2014 em comecei a estudar, como no mestrado as aulas são de manhã e eu era coordenador do ensino fundamental de manhã e de tarde eu tive que escolher, então eu continuei no mestrado e voltei para a sala de aula porque as minhas aulas eram a tarde, em 2014 eu também fiz uma pós em Teologia, e em dezembro de 2014 também, já com o meu diploma de pedagogia foi o primeiro ano em que eu participei da atribuição para diretor em Votorantim na escola Alice Rolim, em maio de 2015 eu fui vice diretor do programa escola da família, em 2016 eu participei da atribuição de Cabreúva pela diretoria de Itu, daí eu fui diretor pela segunda vez, eu saí em Agosto, e no mesmo ano eu comecei o curso de Gestão Escolar, uma pós graduação, daí voltei para o Francisco, que é minha sede. Em 2017 eu dava aula de Arte e História a tarde, no Francisco, de manhã eu estava com uma classe de quinto ano com o diploma de pedagogia também, dando Português, Matemática, Ciências, Geografia e História, em setembro do mesmo ano eu prestei o concurso para a direção, fui bem colocado, sétimo em Sorocaba e escolhi aqui, nesses meus 35 anos de idade, 30 anos que moro no bairro, aos cinco anos que vim para cá morar, então das 21 escolas que tinham em Sorocaba eu escolhi uma que fosse próxima, e que eu conhecesse a comunidade, e comecei em Janeiro de 2018, e nesse mesmo ano eu comecei o curso de bacharelado em direito em Itu, ah... e o ano passado fazendo letras português-inglês também. E em 2016 lá na diretoria de ensino de Cabreúva foi a primeira vez que eu tive a oportunidade lecionar no ensino universitário, lá eu trabalhei na Uninter, daí eu vim para Sorocaba, trabalhei na quinze de agosto, no instituto Mozart e logo em seguida fui chamado pela FALC para trabalhar também

com disciplinas de arte, de Filosofia, de Sociologia, TGD que são Transtornos Gerais do Desenvolvimento, Educação Infantil, então a minha vida está assim agora, é direção, é faculdade, sábado se eu sou chamado também vou trabalhar nas faculdades.

**P: Sobre posicionamentos, em linhas gerais o que você assunta sobre greve de professor, o que você pensa sobre isso, para você qual seria a posição ideal da gestão?**

José: Constitucionalmente é direito do professor entrar em greve, é claro que existe uma série de normas pra que isso aconteça, porque a escola não pode fechar, ela não pode ficar vazia, eu tenho que chamar eventual pra essas aulas, eu não posso por exemplo, me omitir com relação ao fato, não comunicando a diretoria de ensino, eu até poderia participar, mas é uma coisa que vai contra ao meu período de avaliação enquanto diretor, mas eu apoio, eu faço parte do sindicato dos professores, eu sou filiado a um partido que apoia isso, o Partido Socialismo e liberdade também, que defende isso, e está na liderança das decisões do sindicato dos professores também. É um princípio que eu defendo, porque uma vez que nós temos nossos direitos cerceados, precisamos lutar a favor deles, e não deixar simplesmente que o Estado manipule e nós aceitemos de bom grado, então precisa realmente fazer uma manifestação, mesmo porque o governador que renunciou para concorrer a presidência deu um depoimento no programa Jô Soares afirmando que se o professor não reclama do serviço é porque ele está contente com que o Estado faz com ele, porque, se ele estivesse descontente, ele estaria em greve, então uma forma do Estado reconhecer que o professor está descontente é a greve.

**P: Na sua concepção, existem diferenças econômicas entre os alunos dessa escola, ou eles estão em um mesmo poder de consumo mais ou menos?**

R: Existem diferenças, nós temos alunos que têm celular de última geração, que tem tênis de marca, e temos alunos também que vem pedir para a coordenação ou para a direção, alimentos porque falta na casa, quando existem esses alunos nesse estado de pobreza ou miserabilidade, nós acionamos o centro de referência de assistência social CRAS, que tem um projeto de arrecadação de alimentos, e acaba fornecendo para os nossos alunos que possuem essas dificuldades, aqui é uma desigualdade social muito grande, nós estamos em um bairro que é próximo de algumas avenidas que acabam sendo principais na cidade, como a Avenida Ipanema, a Avenida Itavuvu, e pro um outro lado nós temos o fundo da escola que é ligado a caixa preta, ao Jacutinga, que são considerados talvez os bairros mais pobres de Sorocaba. Enquanto nós temos alunos que os pais trazem de carro, pela sua condição econômica, nós recebemos também alunos que vem do Carandá, que é um bairro novo, um condomínio novo, no qual o governo municipal tirou de áreas de risco, vulnerabilidade ou precariedade e colocou eles nesses condomínio populares, então é bem gritante essa desigualdade.

**P: É concedido um transporte para eles virem até aqui?**

R: Sim, para os anos iniciais é concedido um transporte, e a partir dos doze anos é oferecido um passe, onde o aluno pode pegar um circular, um ônibus coletivo, e entram gratuitamente através dessa bolsa, desse bilhete, e eles fazem a locomoção por conta própria. Os anos iniciais até os doze anos tem o transporte fretado, a partir dos doze é o bilhete gratuito.

**P: Houve mudanças na rede em todo esse período que você está nela? O que mudou da época que você era professor até hoje?**

R: Sim, uma delas é que no ponto de vista da direção, até o ano passado, ou até o último concurso pra diretor, o diretor ingressante tinha a oportunidade de exonerar o cargo de professor, ser considerado efetivo no novo cargo, e trazer todas as vantagens e benefícios do tempo de professor, tais como licença prêmio, quinquênio, evolução funcional, meritocracia, ATS (adicional por tempo de serviço), e a partir de 2018, nesse último concurso que teve, isso já não era mais possível, a partir desse ano é um cargo totalmente diferente do anterior, você não pode trazer nenhuma vantagem, então, é como se a pessoa estivesse entrando pela primeira vez em um cargo da Secretaria de Educação. Eu não concordo com isso, porque no concurso, lá no edital, estava pedindo no mínimo oito anos em sala de aula, de efetivo exercício no magistério, então porque ter um cargo novo é mais adequado do que ser um plano de carreira? E pra ser diretor, você precisa ter uma formação e uma experiência como professor, então essa foi uma das mudanças que a secretaria da educação impôs da gestão anterior pra cá, outra coisa, quando eu fui diretor em 2014, e em 2016, havia uma empresa terceirizada de merenda, que fazia todo o serviço, de dar baixa diária, de planilha de consumo, de recebimento de materiais e alimentos, e a direção da escola não era responsável por nada nesse sentido (a não ser a de fornecer a quantidade de alunos, ver quem come, quem não come, o porquê), a partir desse ano, a empresa contratada apenas fornece funcionárias para preparar a comida, cabe à escola trabalhar toda a parte administrativa da merenda, e como se já não tivesse muita coisa para o diretor fazer ele tem que abraçar mais essa também. Na atribuição de aulas, tinha um sistema diferente de atribuição, por exemplo, quando um professor sai da sala de aula e assume um cargo de gestão, ele poderia automaticamente ser designado para essa

função atividade, a partir desse ano não, ele precisa primeiro ter as aulas atribuídas, e se as aulas dele não tiver outro professor para assumi-las ele não pode assumir o cargo de gestão, porque a secretaria começou a entender que é mais importante a pessoa na sala de aula do que fora dela administrando, então a gente teve uma série de mudanças que a secretaria acabou trazendo e que eu percebi durante esses anos, de quando eu era professor até agora na minha função nova como diretor.

**P: Quais são os aspectos positivos e negativos de cada cargo?**

R: Como professor você tem um contato mais direto com o aluno, porque quando você assume a docência, você quer ensinar, cuidar da parte da formação básica né, do pleno desenvolvimento do educando legislado pela Constituição Federal, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que é o ECA, então ali é a sua “praia”, é o que você escolheu, eu estou com os meus alunos, com a minha classe de trinta alunos, eu gosto de ensinar, eu gosto de trabalhar, gosto de desenvolver projetos, aí eu consigo ver mais diretamente o resultado, diferente por exemplo do cargo gestor, que você não tem mais esse contato direto com a parte pedagógica com o aluno e você fica mais com a administração da escola, outra coisa, aí é um ponto negativo, quando você é professor, você aprende apenas a sua disciplina e a sua sala de aula, os trinta alunos, mas uma escola de mil alunos como você vai entender o restante? Quando você é coordenador ou diretor você têm a amplitude, a visão do todo, daí você consegue acompanhar, por exemplo, você é professor apenas do sexto ano, no ano que vem você continua com os sextos, mas os seus alunos foram para o sétimo, então você não tem uma sequência da formação daquele adolescente, na direção não, você pega ele no primeiro ano e faz um acompanhamento do percurso da formação dele na escola,



então há pontos de vantagem e desvantagens, tanto em relação como professor e como diretor de escola.

**P: Essa escola possui dificuldades estruturais?**

R: Sim

**P: Quais seriam?**

R: Um deles é que a nossa escola ela foi considerada pela diretoria de ensino como uma escola apta a receber sala de recursos, que faz atendimento a pessoas com deficiência, para a educação especial, quando a criança tem laudo e ela se enquadra em uma situação de educação especial, porque todos nós temos uma necessidade especial, cada pessoa aprende de uma maneira e em um tempo diferente uma da outra, porém, noventa e nove por cento dos alunos são considerados dentro de uma normalidade, médica, clínica e institucional, e existe uma pequena parcela que o médico atesta que aquela pessoa têm uma dificuldade, um distanciamento pedagógico maior do que aqueles que se enquadram nesse termo “normal”. Então a nossa escola possui essa sala de recursos, com professores com essa especialização, e até com uma empresa contratada que faz o trabalho de cuidador, ou seja, o professor desenvolve a parte especial dentro de sala de aula e a locomoção física da sala até o banheiro, até um bebedouro, até o portão da escola, é um cuidador que resolve isso, problema: a nossa escola não tem uma qualidade completa na estruturação física da escola porque existem áreas de risco. Existe um programa na escola que se chama “Programa Acessibilidade”, nossa escola tem escada, nossa escola tem um prédio superior (um primeiro andar), existem várias valetas no pátio da escola que um cadeirante não passa, que se tiver um aluno que têm algum problema de equilíbrio,

ou de não poder correr, acaba se machucando, existem vários pontos em nossa escola de quina, no concreto, onde essa pessoa pode se machucar ou sofrer um acidente mais grave, então, embora metade de nossa escola ela tem os alunos sem precisar de rampa porque eles estão no térreo, mesmo assim essa parte térrea possuem vários riscos de vulnerabilidade que vão contra a proteção e a integridade física de nossos alunos.

**P: Existem outras dificuldades estruturais?**

R: Sim, a parte de acessibilidade, a parte das rampas, dos degraus.

**P: E com relação ao repasse de verbas?**

R: Sim, mesmo porque passamos por um período histórico do Brasil, onde foi pregado que estávamos em uma época de crises, e através dessas crises, os principais setores da sociedade como a educação, a saúde e a segurança tiveram poucos investimentos, até teve uma lei de congelamento de gastos que durante vinte anos a segurança, saúde e a educação não receberiam reajustes, e os preços de outras coisas aumentam, e além disso várias verbas que as escolas estavam acostumadas a receber, uma verba de manutenção, no período de férias de Janeiro e Junho, não vieram, a parte de acessibilidade só veio no ano de 2015, e foi uma verba curta, não deu pra fazer muita coisa, e além disso, as verbas que vêm não possuem uma liberdade para que a APM tenha autonomia suficiente para deliberar onde serão gastas essas verbas de acordo com as necessidades da escola, com as verbas também vem as instruções, por exemplo, você acabou de arrumar o telhado da escola, estou te dando dez mil, mas esse dez mil é para você arrumar o telhado da escola, mas já foi arrumado! O que você terá

que fazer? Refazer o telhado! Então a escola não tem essa autonomia de fazer esse remanejamento, de transpor a verba.

**P: Aqui tem Grêmio Estudantil?**

R: Temos.

**P: Como que funciona, como são as eleições?**

R: Geralmente é no mês de Abril, nós passamos de sala em sala divulgando, que está aberto o período de inscrições das chapas, cada chapa é constituída de quinze membros candidatos, sendo um presidente, que não pode ser aluno de terceiro ano de ensino médio, porque o Grêmio geralmente funciona do mês de Abril do ano presente até Abril do ano posterior, e se o aluno está no terceiro, no fim do ano ele se forma, e quem será o presidente do ano seguinte? Então o único cargo que pode ser com aluno de terceiro é o cargo de presidente, porém, além dele nós temos os vice-presidentes, secretários, segundo secretário, tesoureiro, e vários diretores... diretor cultural, diretor de patrimônio, diretor de esportes, diretor de imprensa.

**P: E eles participam bastante?**

R: Sim, e tudo isso é formado por alunos, tanto que quem vota são os alunos, a única pessoa que não é aluno e participa das reuniões é um professor que é convidado a ser orientador do Grêmio, que no caso inclusive é uma professora que é mestranda da UFSCar, e, o período de eleição é feito através de divulgação em sala de aula, cartazes expostos na escola, e até vídeos que os alunos gravam em celular, se apresentando, falando das propostas, é editado o material em uma campanha

política, e a votação é eletrônica, nós temos um programa que utilizo desde o ano de 2012 quando eu fui coordenador que é o Aperta Quem, é um programa muito simples, muito fácil de ser instalado em qualquer note, em qualquer computador, e ele faz a mesma coisa que uma urna eletrônica oficial faz, inclusive o barulho que é o grande charme né, o aluno fica todo contente que ele colocou lá, confirmou e tocou a campanha e votou, ele se sente cidadão, ele se sente né nesse dever cívico de ter participado de uma eleição né, de uma campanha. E logo em seguida sai o resultado, é emitido um pdf, no mesmo dia nós sabemos quem ganhou, no dia seguinte já é feita a divulgação, e no outro dia já é feita uma reunião na direção da escola, na presença do diretor e do orientador do Grêmio, e dos alunos vitoriosos, onde é entoado o hino nacional, é feita uma ata na qual todos assinam, na qual são dadas as últimas orientações, nas quais são dadas, na posição de alunos que estão trabalhando na escola já na função do grêmio, e ao longo do ano, eles desenvolvem projetos que ao longo do ano é: colocar som no intervalo, montar intercalasses de futebol e outros esportes, porém também existem outras atribuições que o grêmio acaba participando, como poder promover uma gincana e quem ganha é a sala que tem menos indisciplina, que tem a sala menos bagunçada, e é uma forma também da escola ter a autonomia de se cuidar, de se preservar enquanto instituição pública.

**P: Eles participam de conselhos de classe?**

R: Sim, eles participam, nós temos o Conselho de Classe Série e Ano (CCSA), que é participativo, porque qualquer atividade dentro da escola pública tem que ser divulgada, e o Conselho de Classe antigamente era visto como um órgão interno da escola para discutir sobre as novas dos alunos, sendo que esses não tinha direito de participar, mas agora com o Conselho participativo, eles participam, analisam,

entendem o porque dos colegas tirarem aquelas notas e acabam propondo ações para que as escolas desenvolvam ao longo do bimestre sobre como nós vamos melhorar a escola, tanto enquanto gestão, professores e alunos.

**P: Houve uma orientação esse ano sobre como a gestão deveria planejar a eleição do grêmio?**

R: Sim, todas as ações que as escolas desenvolvem, primeiro como eu te falei existe a parte constitucional e a infraconstitucional, a lei maior, a carta magna, além disso nós temos as secretarias estaduais de educação, nós temos a diretoria de ensino da região de Sorocaba, e, a secretaria emite resoluções, a diretoria orientações e as escolas acabam aceitando, na forma que a nossa diretoria acabou achando pra fazer uma comunicação mais eficiente entre as escolas é através dos boletins informativos, que estão na página da diretoria de ensino de Sorocaba, com isso nós temos os boletins, e nesses boletins tudo aquilo que existe de comunicado é colocado nas segundas e nas quinta-feiras, e através desse sistema de informação nós recebemos todas as orientações, e além disso, o orientador (o professor orientador), o presidente do grêmio do ano anterior foram até a diretoria de ensino e receberam de forma presencial como proceder com a eleição do grêmio.

**P: Sobre as reformas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, qual é a sua opinião sobre elas?**

R: Existe uma questão política por trás dessas reformas, e que não estão muitas vezes a favor do professor, a favor da escola, a favor de uma efetiva preocupação com a educação como um todo, nós temos aí uma grande preocupação recente, que é a

intenção dos poderes públicos, sejam eles a União, seja o Estado, seja o município de privatizar ou terceirizar a educação, a educação tem sido considerada um elefante branco no qual está onerando os cofres públicos, e dando várias despesas que o órgão público vê que são desnecessárias eles abraçarem essa causa, mesmo que existe um crescimento muito grande de empresas particulares que fornecem uma educação, e de certa forma a qualidade dessas empresas particulares, que o órgão público está passando a função da educação pra eles, é melhor, tanto quanto em relação ao apostilamento, como em relação à educação, por outro lado, o órgão público admite professores em caráter de concurso, aí existe uma estabilidade, uma efetivação desse professor, que se torna titular de cargo efetivo, no qual ele só sai se fizer uma coisa muito grave, ou, ele continua no cargo até a aposentadoria, com a terceirização, ele pode ser demitido a qualquer momento, no momento em que ele desagrade um diretor, desagrade um pai, que está pagando para o filho ter um atendimento, na escola particular, o professor, ele é demitido, inclusive em justa causa, se por um lado você tem uma melhoria do conteúdo da educação, por um outro lado você tem uma precarização cada vez mais grave na relação de contratação do professor, portanto, particularmente eu não sei qual é mais prejudicial pra nós, enquanto alunos, enquanto professores, porque dos dois lados nós temos aí tanto uma precarização quanto uma ínfima possibilidade de tentativa de melhoria na qualidade da educação.

**P: Quando houve a tentativa de Reorganização de 2015, onde você estava?**

R: Eu estava na escola Francisco Camargo César, eu lembro que eu fui chamado pela Vunesp para ser aplicador da prova Saesp na escola vizinha, que não era aqui, no primeiro dia eu consegui aplicar a prova, no segundo dia quando eu fui para aplicar a prova, antes de entrar com o carro no

estacionamento da escola eu já vi alunos e pessoas da comunidade, em cima do muro, agarrados nas grades, e colchões em cima da área externa da escola, a partir daquele momento eu entendi que aquela escola estava sendo ocupada, já na escola que eu sou professor até hoje, meu cargo continua lá, não fizemos nenhum tipo de manifestação, nem os alunos se organizaram para fazer a invasão.

**P: Então, não houve ocupação?**

R: Não, na escola em que eu era professor, não. Eu sei que a escola que estou como diretor agora foi uma das primeiras que teve essa invasão, ficou por bastante tempo aqui, porém a que eu fui professor não teve, na escola que eu apliquei o Saesp teve parcialmente e na escola em que eu sou diretor teve na sua totalidade.

**P: Na sua opinião, o que levou os alunos a ocuparem escolas naquela época?**

R: Mais uma vez a imposição do Estado sem a consulta da sociedade, principalmente dos mais interessados, que eram os pais e os alunos, numa tentativa de reorganização que seria analisar escolas próximas dentro do mesmo bairro e fazer com que cada uma dessas escolas cuidassem de um nível de ensino específico, por exemplo, a escola “a”, cuidaria do ensino fundamental- anos finais, e somente isso, ao passo que a escola “b”, cuidaria do ensino médio, o que aconteceu...os alunos que estudavam no ensino médio da escola “a”, escola essa que só teria a partir daquele momento ensino fundamental teria que ir para uma escola que era mais longe, sendo a pé demoraria um tempo maior para chegar, no qual ele teria que se locomover, então, essa imposição, de fazer essa divisão, meio que à “fôrceps” naquele mesmo ano, gerou uma polêmica social à ponte de várias escolas (que

sofreram esse tipo de intervenção por parte do governo), de manifestarem e procurarem os seus direitos porque não queriam aquilo, no caso dos pais pela distância, e pelos alunos eles não queriam mudar de escola, foi exatamente isso que aconteceu.

**P: Essa escola iria ser fechada no ano de 2015...**

R: O Mário Guilherme passou por várias situações, por ela ter os anos iniciais, foi cogitada à ela se tornar municipal, porque é responsabilidade do município oferecer obrigatoriamente o atendimento às creches, ao ensino infantil e o ciclo I, e preferencialmente aos anos finais e ensino médio, então, essa escola como tem até hoje o ciclo I, anos iniciais, a prefeitura estava a ponto de pegar esse prédio e apenas oferecer o ciclo I aqui, mas isso não seria conveniente porque aqui também atende o ciclo II, anos finais, e ensino médio. Outra situação que a escola passou além da municipalização, a terceirização, o Estado estava querendo abdicar de sua responsabilidade com essa escola por ser um bairro carente, de alto índice de vulnerabilidade, e queria passar para alguma empresa particular para oferecer aqui o ensino privado.

**P: Isso no ano de 2015?**

R: Também, ao longo dos anos, e além da municipalização e da privatização, existe um projeto daqui se tornar uma escola em tempo integral.

**P: Essa empresa é uma ONG, é uma...**

R: É uma empresa com CNPJ, é rede de escolas particulares... Outra situação foi daqui se tornar uma escola em tempo integral, o problema da escola em tempo

integral é que aqui funciona dois grupos de alunos, que estudam em meio período cada, então existe um grupo de alunos que entram as sete e vão maio dia embora, e um outro grupo que entra as treze e vai as seis e vinte embora, se aqui se tornasse uma escola integral, ( a escola integral é prioritariamente para atender alunos do ensino médio), o grupo da manhã ficaria das sete as dezesseis horas, o grupo da tarde teria que procurar outro lugar para estudar. Então, as manifestações foram em prol para que não ocorresse uma municipalização, ou de privatização, ou de tentativa de fazer daqui escola em tempo integral, e de até do fechamento dela, porque essa é uma escola bem antiga, a inauguração dela foi em 1984, ela tem 34 anos, ela não foi feita inicialmente para ser uma escola, então, quando você adentra os espaços escolares você vê que aqui tem muita questão que não é própria para o atendimento de uma unidade escolar, o tamanho, a escola tem vários acessos o que aparentemente se torna um labirinto aqui, não existem espaços físicos, por exemplo, o projeto da musicalização, qualquer lugar que você se dirija, dentro ou mesmo fora no entorno da escola e produza algum som entra diretamente nas salas de aula, no pátio, na secretaria, na direção, então aqui foi muito mal estruturado para no caso em específico o funcionamento de uma escola.

**P: E de todas essas questões que você apontou, a privatização, a municipalização, e o próprio fechamento, qual dessas três vias você acha que bate na porta da escola?**

R: A escola em tempo integral, porque é uma prática recente da diretoria regional de ensino e da Secretaria de Educação em ter algumas escolas que funcionariam como escolas padrão, exemplos as demais, a reforma do ensino médio, que aconteceu em setembro de 2016 previa que o estado de São Paulo e o Brasil como um todo, precisava atender o ensino médio com uma carga 1.400 horas, os nossos alunos já estudam

1.000 horas durante o ano na escola, sendo 200 dias letivos, 5 horas por dia, das sete as 12 como eu te falei, vai até 12:20 porque existe 20 minutos de intervalo, e das 13 às 18:20, então 200 vezes 5 são mil horas, transformar em 1.400 horas, então é um risco que essa escola sofre, porque um dos requisitos é ter uma escola com um número grande de salas de aula, nossa escola tem 17 salas, com 33 turmas, sendo 16 de manhã e 17 a tarde, e uma escola em área de risco, que também é outro requisito, então aqui atende perfeitamente, é uma escola já visada, para que em pouco tempo inicie aqui o projeto de escola em tempo integral. A prefeitura não adquirir o prédio porque na semana passada inclusive o prefeito disse que a educação será terceirizada, se as suas escolas municipais vai acontecer isso, quanto mais ele pegar mais escolas estaduais e municipalizar, isso já não é um risco, e fechar também não, porque mesmo tendo quatro ou cinco escolas aqui no bairro, a nossa demanda é muito grande, então, o poder público, ele sabe que se ele fechar escola terá que responder por isso.

**P: Por que você acha que em 2015 eles escolheram essa escola para ser fechada?**

R: Então em 2015, até onde eu sei, era a reorganização propriamente dita, em pareceria com as 3 outras escolas que aqui tem, então seria uma escola para os anos iniciais, uma para os anos finais, e outra para o ensino médio, então não seria fechamento.

**P: Então não teria fechamento?**

R: Não, em 2015 a reorganização foi feita para atender um ciclo.

**P: É que houve todo um debate sobre isso né, noticiários sobre o fechamento dessa escola, e algumas outras também iriam**

**ser fechadas no município. Para você aqui não seria fechada em 2015?**

R: Então, como eu disse, nos últimos anos, todas essas possibilidades foram cogitadas, então a comunidade saturada de tanto desmazelo em relação ao que a política irá fazer, e o que a comunidade não quer que aconteça, então juntou tudo em um pacote só, 2015 foi um caso específico em que o secretário da educação Herman Vooworld, que inclusive depois do período da reorganização saiu, ele pediu a sua dispensa, a sua demissão, e entrou um juiz, presidente do Tribunal de contas que ficou até esse ano, porque ele era amigo do governador, e quando o governador pediu a renúncia para se candidatar, o secretário da educação saiu junto, mas como eu falei, não é que nesse ano em específico seria o fechamento mas havia a comunidade preocupada com todas essas possibilidades, será que vai privatizar?.. vai municipalizar?.... vai fechar?... vai fazer o que? Então a manifestação de 2015 foi para falar: “nós não aguentamos mais, de tanta arbitrariedade em relação aquilo que é nosso, nós somos a comunidade dessa escola, nós temos essa escola para atender os nossos filhos e nós queremos que continue do jeito que está, então parem com essa arbitrariedade”, foi um grito de socorro.

**P: Algumas Entidades como a Apeoesp junto a Rede Escola Pública e Universidade vem mostrando índices que apontam uma provável reorganização velada na rede, isso é discutido entre vocês? Na sua opinião essa “reorganização velada”, é real?**

R: Isso é totalmente possível.

**P: Aqui nessa escola ocorre isso? Existe alguma orientação da diretoria de ensino?**

R: Isso não discutido claramente com os diretores, e com as escolas em si, porém, nessa tentativa de se tornar uma escola em tempo integral, é justamente pra fazer isso precisa fazer com que algumas escolas atendam especificamente o ensino médio, então os alunos de ensino médio de outras escolas viriam pra cá, ao passo que os alunos do fundamental daqui iriam pra outra escola, isso é uma reorganização velada, ou oculta como nós chamamos, eu faço parte do sindicato da Apeoesp, inclusive o ano passado eu era representante escolar e uma das ações que a nossa coordenadoria regional, liga a coordenadoria estadual do sindicato, fez com cada R.E (representante escolar), a quantidade salas que tinha em 2016 e as que existiram em 2017, de um ano para outro, quantas salas foram fechadas? Eu não sou mais R.E, mas nesse ano, fizeram esse estudo em 2018, com quantas salas existiam em 2017, e quantas salas tem em 2018. A nossa escola, embora próxima as outras atende alguns bairros que não são atendidos por nenhuma outra escola, mesmo sendo aqui da circunvizinhança, da região, então aqui é meio complicado, é meio difícil na questão tanto do fechamento da escola, quanto de algumas salas de aula.

**P: Então, não houve fechamento aqui de salas de aula, nem aumento de turma?**

R: Pelo contrário, aqui nós tínhamos a sala sete, que era uma sala de aula, e que havia sido montada uma sala de vídeo, com data show, uma cortina mais adequada para fazer o escurecimento da sala, porque essa sala era ociosa, tanto no período da manhã, quanto no período da tarde, e, esse ano, nós perdemos a sala de vídeo porque a tarde ela teve que se tornar uma sala de aula comum, com turmas de aluno, o que aconteceu de 2010, 2011 pra cá foi fechamento do ensino no período noturno, aqui existia o EJA (educação de jovens e adultos), e algumas salas de ensino médio, nesse período noturno, e a preocupação da Secretaria de Educação e da diretoria de ensino é para que não haja

mais o ensino oferecido no período noturno, embora isso seja um ato de inconstitucionalidade, porque aqueles alunos que possuem uma certa idade e trabalham, eles tem o direito a cursar a educação básica no período noturno, porém isso é uma ação que não está sendo respeitada, nem pela diretoria, nem pela secretaria de educação.

**P: Quais seriam os impactos do fechamento dessa escola em específico?**

R: O distanciamento, do aluno em relação ao deslocamento da residência até a escola, com isso, muitos alunos, deixarão de estudar.

**P: Aumentaria a evasão?**

R: Sim, aumentaria a evasão, e o abandono da escola, porque aqui é próximo de alguns bairros, e alguns pais inclusive que vem conversar quando conversamos com outros diretores para perguntar se há vaga, (se existe vaga em uma escola um pouco mais afastada), os próprios pais falam não, nós que não querem levar nosso filho para lá, ele vai continuar estudando nessa escola, que é justamente pelo deslocamento, e eles falam, nós não temos dinheiro para pagar ônibus, mas pelo dinheiro pra por gasolina, pra levar e trazer, então, realmente se essa escola fosse fechada, aumentaria a distância e com isso a evasão e o abandono dos alunos.

**P: Voltando ao assunto sobre uma possível terceirização da escola e disponibilidade dela para uma rede de escolas particulares. Qual seria o interesse em relação à isso, se a escola está em uma área periférica, onde os alunos não teriam condições de pagar para estudar?**

R: Creio que o espaço físico da escola (embora seja um labirinto), ele tem as salas de aula mais largas, mais amplas, que poderia ser instalado um laboratório de maior qualidade, uma sala de leitura maior do que a sala que nós temos, então, acredito que um dos grandes interesses seria adaptar esse espaço para a necessidade daqueles que tem melhores condições para estudar.

**P: Que viriam de outros locais que não o bairro?**

R: Sim, que viriam, porque é diferente você ter uma escola pública, para alunos que moram perto da escola, que tem uma bolsa, uma ajuda estatal, de estudar gratuitamente, com o transporte gratuito, diferente daqueles que tem melhores condições, tanto de ter alguém que conduza até a escola, um adulto, ou um motorista, ou uma van, isso o que geraria? Geraria que esses alunos viriam pra cá e encontrariam um espaço adaptado a um espaço de uma escola particular. Talvez, não sei, mas de uma visibilidade do logo da empresa, mas de um interesse até político eleitoral que alguns presidentes e donos dessas empresas particulares acabam utilizando o nome de algumas ações (ditas sociais), para se promoverem politicamente, nós temos aí um clássico né, nem vou dizer o nome da empresa, uma das redes mais conhecidas no Estado de São Paulo, em que o presidente dessa rede ficou em segundo lugar na eleição de 2016 para candidato à governador, ele só não foi para o segundo turno, porque é novo, e o primeiro já tinha vinte anos como governador do Estado, mesmo assim ele teve uma excelente colocação, e utilizou o nome da empresa particular de ensino para a sua promoção, 2014, perdão, 2016 foram as eleições municipais.

**P: Na sua opinião, as escolas estaduais do Estado de São Paulo são democráticas? E essa escola, ela é democrática?**

R: Amplamente falando não é democrática, porque quando você recebe as resoluções dos órgãos públicos dos quais você tem que atender, e geralmente é para ontem, na atribuição de aula acontece o seguinte, no primeiro dia de recesso dos professores, eles tem direito as férias do dia 1º ao dia 15 de janeiro, dia 16 ele já é convocado para participar da atribuição de aula, a resolução que orienta sobre a atribuição, geralmente vem no último dia de dezembro do ano anterior, ou na quinzena de férias desse professor, não há tempo dele discutir, não há tempo dele entrar com uma ação sindical, uma ação judicial, cabe apenas aceitar, então, existe uma imposição muito efetiva do poder público em relação ao que acontece dentro das escolas, eu estou fazendo curso de direito, e nós aprendemos que o direito privado/particular, você tem a liberdade e a autonomia de fazer tudo desde que não constranja a lei, no direito público, nós estamos falando de uma escola estadual, você só pode fazer aquilo que a lei determina, então ai você fica restrito, coagido, a fazer apenas aquilo que o órgão público determina que você faça, então você não tem nenhum tipo de autonomia, é isso é algo de caráter impositivo, dentro da escola, nós, ouvimos em orientação, em videoconferência, que o diretor, e a equipe devem ser democráticas, daí internamente a escola precisa atender à tudo aquilo que não fere o direito do aluno, na micropolítica da escola você tem que ser democrático, existem as regras, porém é conhecida a prática do uso do uniforme na escola, veio uma lei recente, dizendo que a escola não vai oferecer uniforme para o aluno, por isso não tem direito de cobrar que ele venha uniformizado, a constituição brasileira diz que as pessoas tem o direito de ir e vir, então você não pode proibir o aluno, mesmo que ele chegue dez minutos atrasado na escola, mesmo que seja uma regra interna, mesmo que ele venha atrapalhar a aula, mesmo que ele venha descumprindo as regras, atrapalhando o professor, dando exemplo negativo para os demais alunos, ele tem o direito de ir e vir, então a “democracia” ela é mais contra nós do que à nosso favor, você

não pode suspender o aluno, porque é direito público e subjetivo no artigo 5º da Constituição, e o artigo 6º que fala dos direitos sociais, que a pessoa em estado de formação, ou seja, dos 4 aos 17 anos, obrigatoriamente é dever da família e do Estado em garantir a educação para ele, como a direção da escola vai proibir o aluno de frequentar, se é um direito dele? Mesmo que ele tenha feito a pior coisa na escola, ele tem o direito garantido por lei de frequentar, então, nós nos sentimos de mãos atadas, amarrados, mesmo tendo que fazer a propaganda da gestão democrática da escola. O que é gestão democrática? É todo mundo participando, é interessante sim, porque você cria um poder de voz, para professores, para alunos, em prol de uma educação que se torne uma responsabilidade coletiva, de todos, então não é só o diretor que tem que melhorar a escola, são todos, e para que todos sejam responsáveis, é importante ouvir todos, eles falando, eles acabam se comprometendo a ajudar, na medida em que eles falam eles se conscientizam de que as ações deles são erradas, ou equivocadas, eles falam: bom, se eu estou exigindo isso, eu sou o primeiro a cumprir aquilo que estou oferecendo como proposta, isto é uma gestão democrática eficiente, porém, em nome da gestão democrática, ao mesmo tempo em que todos querem apresentar deveres, todos querem gozar de seus direitos, o que acaba atrapalhando uma linha de desenvolvimento da própria escola, no sentido do comportamento, do sentido das regras, e eu acredito também que isso atrapalha também a formação do aluno, porque quando ele sai da escola que é democrática, ele vai para uma empresa que precisa utilizar um EPI (equipamento de proteção individual), que ele tem horário de chegada pra bater o ponto, ele tem horário de saída, ele tem uma série de atribuições, e se ele não cumprir, ele é mandado embora, então, esse universo de regras, uma vez que a escola não oferece esse tipo de formação, pra ele se torna novo quando ele for um adulto e estiver trabalhando, se ele já estivesse aprendido isso na sua fase de formação, ele não teria tanto embate ou estranhamento, quando ele



fosse para um lugar onde as regras são válidas.

**P: Na sua opinião, existe uma relação de pertencimento entre aluno e escola?**

R: Isso foi uma coisa que nós acabamos de discutir na reunião de ATPC, em um programa do governo chamado métodos de melhoria de resultados, o grande problema da escola segundo os pais, professores e alunos apresentaram é a falta de pertencimento do aluno na escola, 90% dos alunos desconhecem a escola como deles, é algo até contraditório, eles afirmam que: eu sou obrigado à ir na escola, meu pais me obrigam, eu não gosto da escola, eu não gosto de estudar, então isso gera para eles, então isso gera para eles um distanciamento, até psicológico de qual o verdadeiro objetivo da escola, que é o de ajuda-los na sua formação, 10% nós acabamos oferecendo à todos, projetos, nós temos aqui projetos de musicalização, projetos do grêmio estudantil, projetos de jogos, de futebol, e de outras atividades esportivas como o judô, nós temos várias parcerias, como a parceria com a polícia militar, que eles desenvolvem tanto o Proerd para os anos iniciais, quanto o JBA (Jovens brasileiros em ação), são projetos que uma parcela mínima dos nossos alunos acabam estudando, aqueles que gostam da escola, e é feita sim um gestão sim, da parte da gestão e do professorado, em orientar esses alunos todos dias na sala de aula de que a escola é deles, que somos nós enquanto cidadãos, ou os pais, que acabam criando a escola, ou mantendo a escola através de impostos, e que é uma necessidade social de ter uma espaço de formação para eles, e que eles deveriam entender que a escola pertence à eles, é deles. Por isso que muitas vezes existe o abandono, que existe evasão, que existe o vandalismo, que existe a depredação, e uma das causas que acabam criando esse sentimento contrário ao pertencimento é a falta de estrutura familiar, muitos em casa não consideram de que a família é deles, de que

a casa é deles, de que o espaço é deles, e quando chega na escola, eles tem essa visão de mundo, de que eles são intrusos, então eles acabam falando, que na escola também, o professor me chama a tenção, o diretor acaba me cobrando, então.. o que eu estou fazendo lá? Eu não sou ninguém para eles; esse é o pensamento deles, então, ao invés de eu me sentir acolhido, eu me sinto afastado, e esse afastamento gera o despertencimento e outras questões negativas.

ENTREVISTA 06

Professoras “1” e “2”

Local: E.E. “Mário Guilherme Notari”

**P: Como é a trajetória de cada uma de vocês na rede?**

Professora 1: Eu tenho 54 anos de idade, eu estou no magistério desde 1985, mas sou efetiva no Estado desde o ano 2000, aqui nessa escola eu estou a 22 anos (completei agora em Janeiro), sou formada em Português-Inglês, e dentro da rede, todos os cursos que me foram oferecidos (teia do saber, cursos de capacitação, cursos de informática), todos os cursos que foram possíveis de eu fazer, eu fiz, não tenho pós ainda, de repente na frente eu consiga alguma coisa né, mas eu acho que a prática em sala de aula, te ensina muito mais as vezes que um curso, mas os cursos que a rede me ofereceu me ajudaram bastante, em conhecimento de mundo, conhecimento de clientela, enfim, acho que é isso que eu tenho para falar.

Professora 2: Eu tenho 53 anos, estou na rede desde 1995, mas efetiva desde 2005, trabalho na rede Estadual e também na rede municipal de uma cidade vizinha, e lá eu estou a 22 anos como professora e aqui há 18, sou formada em Geografia, tenho pedagogia, tenho pós em Educação Ambiental, mas como a amiga falou né, o

que mesmo nos fortalece, são as experiências de sala de aula, a gente aprende muito com os alunos. Aquilo que a gente aprende na faculdade não dá para se comparar com as experiências com os alunos em sala de aula, tanto aqui como na rede municipal (que existe uma diferença, principalmente no que se refere a disciplina, é uma diferença muito grande do Estado para o município), mas é aquilo que eu gosto, e, a cada dia a gente está aprendendo mais, a gente não sabe tudo porque é cada dia uma experiência nova.

**P: Quando existe greve de professores vocês apoiam?**

Professora 1: Vamos falar por partes, apoio no sentido da parte política, e da parte que nos oprime, assim, a dificuldade que você tem de conseguir um aumento, certas coisas que o governo poda, de todos os lados, porém, agora é a segunda parte, a parte financeira, eu vou falar por mim, eu não posso falar pelos colegas, mas nós temos contas a serem pagas, filho fazendo faculdade, então toda vez que você entra em uma greve você tem que pensar muito bem, porque o desconto é imediato, o mês seguinte você já tem o desconto, então, aqui dentro da escola, a gente sempre teve essa conversa, já tivemos greve, já fizemos uma semana, já fizemos paralisação em uma sexta-feira, a gente até tentamos de entrar em um consenso de que “vamos ficar até tantos dias”, porque todo mundo tem as suas contas para serem pagas né, e pesa, porque a gente não tem outra fonte de renda, por exemplo, no meu caso, o marido não é funcionário do estado, ele é um funcionário normal de CLT, e, se ele não está no trabalho, quem é o arrimo da casa sou eu, então pesa demais, e dói muito quando você ouve de alguns colegas criticando: “ai você não aderiu tantos dias de greve”, mas o apoio interno existe sim, eu estou sendo franca, quando é possível apoiar nós apoiamos sim, quando aperta o calo e eu percebo que até aquele limite eu posso, aí tiro o pé do acelerador, eu

falo, olha a partir de agora eu não posso mais, por conta de toda uma sociedade né, isso são consequências e consequências.

Professora 2: É como a amiga falou, nós apoiamos sim dessa forma, como nós trabalhamos aqui (18 anos trabalhando juntos), sempre houve esse acordo entre nós, vamos apoiar! Internamente a gente apoia, mas existe um limite, eu no meu caso, existe uma dificuldade muito grande porque eu tenho uma mãe idosa, então se eu fico muitos dias paralisada, eu tenho que depois repor, vem a reposição, e a reposição geralmente é sábado, aí eu vou ficar o que? Um dia só em casa, então isso dificulta. A dificuldade nossa é o financeiro, é a família, é... nós temos a nossa vida particular, nós somos professores, eu trabalho o dia todo, das sete as seis da tarde, eu fico fora o dia todo, mas eu tenho a família.

**P: Na concepção de vocês, existem diferenças econômicas grandes entres os alunos daqui, ou eles têm o mesmo poder de consumo?**

Professora 1: Então, a nossa clientela, é uma clientela humilde, dentro dessa humildade, existe aqueles que tem um pouquinho mais e aqueles que tem muito pouco, então, não vou citar bairros, mas tem um pessoal que mora lá no fundão, são pobres demais, dependem de bolsa família, quando chove, eles falam: “aí prô não deu pra vir porque encheu o corgo”, não é corgo, é córrego, então enche as vezes e a casa é invadida por um pouco de água. Mas também a gente tem um pessoal mais desse lado pra cá, que o pessoal tem casinha própria, as vezes o pai tem um carro, então a gente percebe uma diferença sim, então a gente fala que é uma clientela pobre, é, mas eles tem certas nuances, então por exemplo, aquele pessoalzinho do fundo, quando tem uma chuva mais forte, a gente sabe que entra água, os professores fazem cesta básica, coleta de roupa, daí a gente vai

e ajuda, as crianças e a família, então eu não posso dizer pra você que a vida financeira deles é em um patamar A, não é A, nem é B, é de C pra D, então entre esse C e esse D, existem essas curvas né, aqui nós temos alunos que sabemos que são envolvidos no tráfico, pra ter uma graninha extra, e a gente também sabe que nós temos alunos dos segundos e terceiros que estudam até meio dia e vinte e daqui e eles vão trabalhar, então eles também colaboram dentro da família.

**P: Quais foram as mudanças ocorridas aqui, positivas ou negativas, no período que vocês trabalharam?**

Professora 2: Direção, aqui nós já passamos por diversas experiências, quando eu cheguei tinha um diretor que ficou uns 4 ou 5 anos, depois que ele saiu nós tivemos várias mudanças, aí a gente vai percebendo as diferenças né, quando eu cheguei era um diretor que nos ajudava, nos apoiava, depois chegou uma outra que ficou 1 ano e se aposentou, depois veio outra que ficou meio ano e se aposentou, depois veio outra... então, isso tudo interfere, porque.. sabe como são os alunos, eles ficam naquela expectativa, quem será que ela é, então eles ficam testando, eles testam, eles testam o diretor, e enquanto eles ficam testando direção, é o rendimento que cai, então interfere na sala de aula.

Professora 1: A gestão eu acho que é o principal, você pode ter um prédio e ter pouco material (como são a maioria das vezes), mas se você tem uma gestão forte, positiva, não digo ser rígida, mas que tenha autoridade, porque o jovem hoje ele quer ser testado também, no subconsciente dele. Então uma direção que imponha: olha aqui é escola, você não pode vir com esse tipo de traje e com esse tipo de comportamento, então quando se tem regras (em todo lugar tem regras, na escola tem regras, na igreja tem regras, no trabalho tem regras, até na sua

família, você tem que seguir certas regras com o pai e com a mãe, porque aqui seria diferente?), então quando “se pica” muito a gestão é como se você trocasse de roupa, três quatro vezes ao dia, então.. cada semana você está de um jeito e não se chega a lugar nenhum.

**P: Você acha que isso interfere na identidade da escola?**

Professora 2: Sim, muito.

Professora 1: Sim, nós tínhamos uma identidade, quando eu entrei aqui, nós tínhamos uma identidade da diretora A que estava aqui naquele momento, e aqui comigo ela ficou alguns anos, então a autoridade dela, ela era uma professora que via muito o lado do aluno, mas quando nós precisávamos de ajuda, falávamos: olha o aluno fulano de tal está matando aula, ela falava: eu vou cuidar disso, e ela cuidava, ela via, ela corria atrás, e ligava pra conselho tutelar, se era problema com mãe, se era mãe que não estava nem aí e tal, a escola ficou moldada, falavam: olha essa escola é boa, diferente daquela outra ali perto, aquela é bagunçada, hoje nós estamos em um papel contrário, chegou a esse ponto. Aluno daqui que é cria nossa, desde o primário, dizendo: “Dona, vou te contar uma coisa, tá ruim de estudar aqui hein! Nunca vi aluno trazendo droga pra dentro da escola, agora estão entrando” É lógico que existem regras dentro da escola, você não pode revistar aluno, mas existe autoridade, você pode dizer: olha, do portão pra fora é sua vida, você cuida, mas aqui dentro não, e o aluno sabe acatar, então a gente sentiu muito isso de um ano pra cá, menos, de uns seis meses pra cá.

**P: Falando em gestão, eu li uma reportagem no Jornal Cruzeiro do Sul, que mostrava um diretor que cobrava**

**estacionamento, e que foi denunciado na diretoria de ensino, isso existiu?**

Professora 1: Não, Ah , eu sei o que foi que aconteceu, teve um funcionário aqui que teve um problema sério com o diretor. Na realidade o que nós temos é um pátio, não é um estacionamento, e a nossa APM, você sabe que a APM não é obrigatória, então existem escolas que cobrar, escolas particulares, municipais, o que é errado, a nossa não, o diretor pedia: olha vocês podem colaborar? Então o que eu posso dizer é que de comum acordo o que foi acatado entre nós assim, foi: pessoal olha, vamos fazer o seguinte... ele deu a ideia e nós topamos. Na época a gente dava em colaboração, 10 reais por mês, mais nada. Ele sofreu muito com isso, aí esse funcionário fez algumas coisas indevidas, o diretor tomou algumas atitudes, e ele por conta disso colocou o nome de todos, como se todos os professores tivessem reclamando, mas em nenhum momento esse ex-funcionário veio perguntar para nós se estávamos contra essa pessoa, e virou uma bola de neve, aí saiu reportagem no Cruzeiro do Sul, na televisão, foi parar na D.E., e até provar que tomada não era focinho de porco, o diretor sofreu as consequências.

Professora 2: É, e foi em comum acordo.

Professora 1: Eu estou falando pra você, ninguém foi obrigado a colaborar, eu dava de bom grado, quem não quisesse dar, não dava, simplesmente abria o portão e guardava o carro, em nenhum momento ele fez lista, e dizia olha você está devendo, não, ele cobrava assim: “olha, a geladeira está suja, vocês estão guardando coisas na geladeira, cuidado que estraga”, só que cada um cuida do seu né... Daí a gente foi em defesa dele, eu dizia não, se precisar ir na diretoria de ensino falar, eu vou falar sim, eu não fui obrigada a dar dinheiro, eu dei porque eu quis, aluno precisa, eu não dou dinheiro para ele, mas eu compro cesta básica e dou para o aluno, a gente sempre fez isso aqui, mas foi um problema pessoal

desse ex-funcionário com essa pessoa, e daí envolveu todo mundo que estava aqui dentro. Hoje isso não existe mais até pra evitar esse tipo de problema, mas se precisar, tipo: pessoal vamos por um portão eletrônico, vamos ratear? Vamos, vamos ratear, porque pra nós é muito prático, e a gente faz.

Professora 2: São acordos que nós fazemos aqui, comprar um micro-ondas, uma geladeira.

Professora 1: É assim, o governo não te manda micro-ondas, aquela cafeteira ali foi comprada com dinheiro nosso, nós fizemos a vaquinha para comprar. Se eu tomo café, eu trago pó de café, quem não toma, não precisa trazer.

**P: Mas, por exemplo, se o professor é categoria O, e compra micro-ondas pra escola, ele fica um período de tempo naquela escola...**

Professora 1: Ele colabora se ele quiser. Mas aqui a gente sempre teve sorte, é um ou outro que pisa fora, a maioria dos professores nós explicamos, gente.. vamos comprar um micro-ondas, todo mundo vai esquentar, mas vocês tem que entender que vai ficar aqui, se eu for embora amanhã, como eu vou levar um quarto do micro-ondas embora? É a coisa da colaboração, da sociedade.

Professora 2: É coisa de dez reais.

Professora 1: Então a maioria aqui colabora, tirando esse contratempo que você disse.

**P: Bom, a escola possui dificuldades estruturais?**

Professora 1: O prédio é antigo, é de 1985. Passou por várias reformas, eu não sou de 1985, mas a escola aqui era só essa parte. Quando eu entrei aqui já tinha essa parte e o prédio 2, que tem a parte alta, aí depois veio para experiência dois contêineres, que são as três salas que tem ali, onde você foi conversar comigo, ali era contêiner, aliás, são contêineres, é aquela estrutura, e foi feito teste “ai a gente quer ver se vira sala de aula”, falavam, um calor insuportável, aí veio a verba para fazer do drywall, as salas foram revestidas, é feito o forro térmico, então hoje você viu lá, é uma sala normal, quando é frio é frio, quando é calor, é calor, agora por exemplo: ventiladores, não foi o estado que deu, fomos nós que compramos, com verba de festa. Você está vendo, a nossa sociedade aqui funciona. É feito assim: vemos onde precisa ser gasto o dinheiro recolhido com a festa, daí compramos os ventiladores, então dividimos, olha essa festa deu pra colocar os ventiladores debaixo, na próxima festa vamos colocar os ventiladores na parte de cima da escola. Cortinas por exemplo foi doação que nós recebemos no ano passado.

Professora 2: Os alunos não enxergavam, eu fechava a porta, abria a porta, mas é muita claridade na lousa.

Professora 1: Só que o aluno detona muito também, ainda temos alunos que não tem aquela coisa da estrutura família. Porque eu falo pra eles assim: família hoje não preciso ser só pai e mãe, pode ser pai e pai, mãe e mãe, vó e vó, tio e tia, mas a estrutura família que eu digo, são aquelas pessoas responsáveis que vão organizar, o que é certo, o que não é, os valores, isso qualquer um pode orientar. Então, nós temos ainda alunos que não tem o respaldo familiar, falar o que é certo, o que é errado, como: olha filho, a escola está com cortina filho, você não pode ir na escola e detonar a cortina. Até que as cortinas estão aguentando muito esse

ano. Por exemplo quando a gente quer passar um filme e quando não dá pra ir na sala de vídeo nós podemos levar o projeto na sala de aula, aí se não tem cortina, como o aluno vai ver? Não dá. Então nós falamos, olha a cortina está não fica pendurado no negocinho se não quebra, e ninguém sabe quando vamos ter dinheiro pra arrumar. Então a escola assim, tem problemas de estrutura, tem problemas de materiais, as vezes a verba não vem no prazo, porque são várias verbas, tem verbas de materiais, de manutenção, não é assim todo mês vem verba, antes fosse, é duas vezes por ano, daí tem que segurar. As vezes priorizamos a turminha da tarde, porque eles usam muito caderno, lápis, caneta, lápis de cor, caderno de desenho, guache, as vezes o material vem pra tarde porque tem que focar nessa criançada que usam mais, então... tem problemas sim, daí a gente vai fazendo, faz uma festa junina, ganha um dinheirinho... quando precisa consertar a torneira tal, que quebrou, mas olha a nossa escola tem ventiladores em quase todas as salas, veio verba para a parte elétrica, então todas as salas estão com todos os ventiladores funcionando, porque no decorrer dessas aquisições os próprios alunos foram detonando. Nós temos o refeitório e o bebedouro na parte externa do pátio torneiras com água gelada, nós podemos beber lá, a água que vem já é filtrada, então nós podemos encher garrafinha.

Professora 2: monitoramento...

Professora 1: Sim, e tudo isso é pago com dinheiro extra verba, então, na festa da escola tiramos o dinheiro dela para pagar.

### **P: Existem projetos na escola?**

Professora 2: Estávamos falando disso.

Professora 1: Então nós temos... tirando o projeto de cada disciplina...

Professora 2: É, eu fiz um projeto com bandeiras por causa copa.

Professora 1: Eu sou de Português então eu fiz um projeto na sala de leitura com a professora, então nós fizemos, ela estava sabendo... encerramos o projeto com uma salada de frutas e tal. Agora, projeto que unificam a escola tem: o escola aberta, é um projeto do professor de Arte, que vem desde o ano passado, onde fizemos o teste e deu super certo então a gente implantou esse ano. Só que é complicado você trazer pessoas para promover palestras dentro dos temas que a gente quer trabalhar que venham de graça, que sejam voluntários, olha, a última escola aberta que veio em Abril nós falamos sobre sexualidade, e eles adoraram, porque teve palestra, perguntas e respostas... Não só a sexualidade, o sexo em sim, mas a parte de homossexualismo, tudo isso, esse é o projeto que está mais “puxado” na escola. Que a gente não quer deixar que caia, a gente quer que permaneça. Esse escola aberta são vários temas, é da sexualidade, e agora a gente quer trabalhar em Agosto ou Setembro, profissões, trabalho, mercado de trabalho, sem contar que vire e mexe vem o pessoal do SESC, que a escola está inscrita né, então eles vem sempre, ano passado nós fomos no frestas, levamos a escola inteira lá, cada dia era uma turma, então a gente está desenvolvendo... Interclasses, hoje você chegou e veio, todo encerramento de semestre tem, então a escola não está assim tão “pobre”.

Professora 2: Todos os anos tem projetos

Professora 1: Professora de Arte com um projeto com massinha, ensinando a fazer aquela amoeba, eu estou com uma turminha da tarde toda cheia dessa amoeba.. amoeba lá

que foi ela que ensinou a fazer. Então tem bastante projeto sim, fora os do primário que eu já não sei, que tem bastante projeto a tarde também. Tem o projeto reforço... esse é importante falar.

**P: No contraturno?**

Professora 1: Geralmente é no contraturno.

**P: E quem aplica isso?**

Professora 1: São professores daqui mesmo, a gente se inscreve, daí você vem e dá as aulinhas de reforço, duas vezes por semana.

**P: Isso é da escola ou da rede?**

Professora 1: O mais educação é da rede, aí o professor se inscreve (ganha-se muito mal), mas a professora vem e a gente percebe melhora nas crianças que a gente orienta, porque a gente faz uma sondagem, e a prioridade é Português e Matemática. E eu tenho uma turminha minha da tarde, e eles vem de manhã, ontem mesmo eles vieram, aí ele está ruinzinho de nota, a gente na caderneta que a pessoa deu, e a gente consegue dar uma nota para o aluno baseado naquilo que ela trabalhou no reforço com ele porque uma coisa está ligada a outra né... Olha, tem também... nós temos sala de recurso, olha como nossa escola é boa, e vem alunos de outra escola assistir aula com a professora na sala de recursos, está tendo aula lá agora, é uma aula diferenciada para aquele aluno, então, nós temos alunos com déficit de atenção, temos alunos com autismo, alunos com déficit intelectual, enfim.. então tem a moça da sala de recursos na manhã e tem a professora da tarde, aí todo dia tem... cada horarinho tem, aí ela faz uma aula preparada para aquele aluno, e ela passa para nós na reunião.. olha, tal aluno fez isso

e aquilo, no ATPC geralmente ela dá devolutiva para nós. Então, a gente tem bastante coisa viu.

**P: Vocês acham que a aprendizagem dos alunos melhorou ou decaiu com os anos nessa escola?**

Professora 2: Aí teve ano bom e ano ruim. No projeto escola aberta desse ano, nós chamamos ex alunos para vir pra cá, e até nos surpreenderam..

Professora 1: Nossa, uma choradeira só.

Professora 2: Nós temos ex-alunos nosso que está fazendo medicina, ele está no terceiro ano de medicina, ele vem aqui, ele sempre vem conversar com a gente, não esquece da gente. Tem aluno que está fazendo engenharia, nós temos já formados em advocacia...

Professoral: temos engenheiros formados.

Professora 2: Tem uma ex-aluna que trabalha no instituto federal, na cidade de Boituva, então, nós temos muitos ex-alunos, que...

Professora 1: Então, a gente queria trazer os ex-alunos, só que a gente achou que iria ser pouco, deu quase trezentos e tantos com faculdade já, formados já, trabalhando, e no mercado de trabalho, então daí não iria dar trezentos, então tivemos que enxugar e quinze vieram, dar uma palestra para os nossos alunos atuais, eles ficaram assim: “uau Dona”.

Professora 2: E nós temos assim, ex-alunos de 2015, 2016, 2017, que já estão na faculdade, e eles vêm aqui falar pra gente, eles vem aqui e dizem: “olha professora estou fazendo isso, estou fazendo aquilo, aí professora bem que a senhora aconselhava, não esqueço a vizinha da senhora falando, olha presta atenção, porque agora eu estou precisando”, então nós temos sim, temos muitos bons alunos, temos aqueles também infelizmente aqueles que a gente sabe que está aí na vida né, mas a gente sabe que muitos estão nos surpreendendo, muito além do que a gente esperava.

Professora 1: Me deixa só complementar a resposta, eu vou pegar no âmbito do português mesmo. O que falta para o aluno é regra pra estudo, você por exemplo que faz mestrado, se você não tirar um tempo do seu dia, ou da semana, você não consegue dar sequência no seu curso, isso é o estudo, e é isso que a

gente tenta ensinar para eles, vocês acordam, vocês tem horário pra tomar café, vocês tem horário de escola, e o que vocês querem é o lazer, tenha, ninguém está te proibindo do lazer, mas tem que tirar uma hora que seja por dia pra você rever uma matéria, porque as vezes eu não preciso encher a lousa pra passar uma boa aula, as vezes a minha aula falada é melhor do que a escrita, isso vale para todas as matérias, e eles não tem esse hábito, que a minha mãe, e talvez a mãe da amiga aqui nos ensinava em mil novecentos e rolha, porque nos somos alunos da antiga rede estadual, e a rede estadual antigamente era seletiva, ela era exclusiva e não inclusiva como ela é hoje, hoje graças a Deus todos podem fazer parte, e nós temos excelentes professores dentro da rede estadual, temos excelentes pessoas, professores que conseguem tirar leite de pedra, e... as melhores faculdades são as federais, você sabe bem disso, a estadual, a federal, porque uma escola estadual chegou nesse ponto que está hoje? Que todo mundo critica, que todo mundo fala... quando você faz um curso da rede, eu cheguei a fazer o tal da teia do saber.

Professora 2: Eu fiz também

Professora 1: E a professora que está lá, não vou citar o nome dela, ela era muito no salto sabe, tipo.. “ai professor do Estado, não sei o que”, quando era para nós apresentar o trabalho que era da aula que ela apresentou, ela falou assim: “ai, eu quero gravar, quero cd”, eu falei: “não, isso aqui é meu, porque você quer?”, ela falou, :porque o seu trabalho é excelente, eu disse: pois é, eu sou da escola estadual. Então, nós temos capacidade sim, mas o que está acontecendo conosco as vezes, é que estamos ficando cansados, cansado de aluno que não dá valor pra gente, de pai que não dá valor pra gente, o próprio colega as vezes não dá valor, gestão...

**P: Vocês se recordam da proposta de reorganização de 2015? Discorram sobre ela.**

Professora 1: Primeiramente eu gostaria de deixar claro uma coisa, primeiro veio a notícia, depois que veio a proposta. Primeiro veio o choque, vamos reorganizar a escola e tal, e essa escola ano que vem vai ser fechada, em um belo dia eu cheguei para dar aula as sete horas e tivemos a notícia, alunos chorando, a direção desesperada, nem ela sabia o que estava acontecendo, funcionários não sabiam, professores... depois é que veio a proposta, isso eu quero que você marque e deixe bem claro, nem de funcionário à diretora (que a gente conhecia já há um bom tempo, ela foi professora aqui depois se tornou diretora), que disse “gente, eu estou tão surpresa, quanto vocês”. Aí depois que veio a fala: “ah mas nós vamos fazer isso, isso e aquilo”, mas como que se pode fazer isso do nada.... Quando foi a ocupação mesmo?

Professora 2: Novembro, no dia do Saesp.

Professora 1: Não, eu acho que foi em outubro e pegou os dias do Saesp. Então isso aconteceu em um momento em que as matriculas já eram pra ser iniciadas, e nós temos aqui próximo a escola B, e a escola C, e aluno chegou pra gente e disse: “professora, se eu for para aquela escola B lá, vai ter morte, porque eu não me dou com a turma de lá”, aí no fundo você sabe, tem gangues rivais, não na gravidade que a gente diz “gangue”, mas é aquela coisa sabe, as vezes é uma linha que separa um bairro do outro, as vezes um jogo de futebol entre eles já dá um stress. Aí falaram que era uma distância de 5 quilômetros, nós pegamos o carro com a coordenação na época, aluno da escola A até a C, dava quase 7 quilômetros, então era mentira, como iria dar 5 quilômetros? A criança iria “camelar” muito mais, muitas vezes a pé, então era muito fantasiosa, não faz parte dessa realidade. A nossa escola é mista porque os alunos precisam, as crianças a tarde precisam do primário, de manhã tem ensino médio, tem fundamental 2, a noite não temos mais (por conta das drogas e também não tinha tanta procura como tinha anos anteriores, mas tinha os três períodos antigamente), então foi uma coisa que o governo simplesmente imaginou, porque imagine, cada bairro é um bairro, e cada cidade é um cidade, então não tinha uma lógica.

Professora 2: A teoria é diferente da prática né

**P: E isso iria mudar a vida funcional de vocês?**

Professora 2: Nossa, muito!

Professora 1: Você sairia daqui dessa escola, e iria com a “safra”, com os seus aluninhos, onde eles foram, você tem que ir junto, então



você teria que ir ou pra escola A, ou para B, ou para a C que era mais longe ainda.

Professora 2: Só que também tem o seguinte, eu iria para a B, só que a B, só que a professora da C também tem que ir para B, então como iria ficar minha vida? Quem tem mais pontos? Em que período? Porque por exemplo, eu que tenho acúmulo, será que vou conseguir pegar no período da manhã? Eu preciso no período da manhã, a tarde eu tenho acúmulo.

Professora 1: Meche tudo, meche na parte estrutural da escola, na parte organizacional, na nossa vida funcional, mas o problema não era só nosso, o problema maior era dos alunos sim, porque iria fechar um prédio!

Professora 2: E lá naquela outra escola iria ter “tantas salas”, e naquela época tinha outra professora de Geografia que se aposentou... Daí tinha eu e ela, daí como seria? Quem iria escolher as aulas primeiro? Você não sabia o que iria acontecer com você, iria acabar o ano, e você naquele desespero, porque todo ano você já inicia ele sabendo mais ou menos como vai ser a sua vida pra você se organizar, então, iria ser um ano desesperador, você não saberia como iniciar, sem estabilidade.

**P: Como vocês veem os modelos de reforma propostos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo?**

Professora 1: Um horror! O governo ele impõe pra nós que... ai a região sudeste vai ser igual a região norte, porque assim, se cada bairro tem a sua clientela, se cada cidade tem o seu jeito, imagine.. cada estado tem o seu.. Se você for para o Estado do Paraná por exemplo (tudo bem que meu diploma vale lá e vale aqui), mas se você pega uma criança do Paraná, o conhecimento

que ele tem na rede pública é muito melhor do que o nosso do Estado de São Paulo.

Professora 2: Que a cultura de lá é diferente...

Professora 1: Lá parece país de primeiro mundo, a nossa aprendizagem aqui da região sudeste, é melhor que o nordeste, por conta da pobreza, por conta da seca, agora, como que você quer fazer uma coisa igual? Não existe, existem alunos diferentes cabeças diferentes, existem professores diferentes, você nunca vai ser igual a mim, nem eu igual a você e nem à ela, o que nós temos são pontos parecidos e a gente tenta trabalhar dentro daquele objetivo, aí o governo diz: “olha professora, você tem que trabalhar isso aqui”, ele te dá um currículo que você precisa seguir, ok, aí eu tenho criança com defasagem de alfabetização, ele jamais vai atingir o currículo, ele vai participar de uma sala de recurso, ele vai participar de uma aula de reforço, mas ele não vai ser igual outro aluno, daí o governo põe aquela apostila (caderno do aluno), eu infarto toda vez que eu leio aquilo, e você tem que seguir aquilo. Eu que trabalho com o português, a apostila não fala de sujeito, não fala de verbo, é leitura e interpretação de texto, aí o aluno precisa pesquisar, todo aluno tem internet em casa? Todo aluno tem condições de pagar uma vivo? Eu entendo que ele quer dar o básico, mas dentro desse básico a gente tem que trabalhar coisas externas né, ou colocar, ou tirar, pensar sobre o que o aluno precisa hoje, como: “vocês precisam saber fazer uma redação se não no Enem não vão conseguir atingir nota nenhuma”, se você for tentar bolsa de estudos não pode zerar redação; em um trabalho você precisa saber escrever, eles estão pedindo redação em entrevista de emprego agora, para escrever do que você precisa? Você precisa ser culto, precisa saber da atualidade, mas também precisa saber como você vai escrever isso, parágrafo, acentuação, verbo, concordância, daí o professor de português fica trabalhando só interpretação de texto, entendeu?

**P: Na opinião de vocês as escolas estaduais em São Paulo são democráticas?**

Professora 2: Olha isso fica muito a desejar né.

Professora 1: O que é democracia?

**P: Vocês acham que existe participação da comunidade nas tomadas decisões?**

Professora 2: Dentro da escola a gente consegue, nem que seja brigando a gente consegue, todo mundo ouve o que você acha, mas no macro, daí não, geralmente a gente só aceita né, e quando vem alguma coisa já vem pronto, daí você aceita ou não, geralmente aceitamos né, e sempre pra ontem, tudo que vem é pra ontem.

**P: Essa escola sofreu um risco de fechamento em 2015, isso foi dialogado com vocês?**

Professora 1: ficamos sabendo pela televisão.

Professora 2: Foi o que havíamos comentado, um dia chegaram pra nós e falaram que oito escolas iriam fechar, e que a nossa estaria no meio, foi um baque, não sabiam o que falavam, uns falavam que iria ser da prefeitura.. e ficamos querendo saber pra onde iríamos..

Professora 1: Aluno chorando... Eles falavam: “Dona como não vou estudar mais aqui, estudei a minha vida inteira aqui, como vou fazer o colegial em outra escola?”

Professora 2: Aí o pessoal da diretoria veio aqui pra tentar amenizar e encontraram todo mundo chorando, de repente, dentro desses poucos dias, veio o pessoal da prefeitura fazer vistoria, porque iria ser da prefeitura.

Professora 1: O prédio iria ser deles.

**P: Eles vieram aqui?**

Professora 2: Vieram! Com todos nós chorando aqui.

Professora 1: Por isso que eu falei, em outubro nós recebemos a notícia na tv, que as escolas no Estado de São Paulo iriam ser reorganizadas, eu ouvi a notícia vindo pra cá, quando eu chego aqui a diretora disse: gente vocês não sabem o que aconteceu... (a criança tudo chorando, desmilinguidos), ela disse: gente a escola vai ser fechada, aí foi aquele rebu. Foi exatamente isso que aconteceu, veio de cima para baixo, mas veio que nem uma facada.

**P: E o que o pessoal da diretoria falou sobre isso?**

Professora 1: A supervisora da época sentou e conversou, mas a gente queria olho no olho com o dirigente. Porque a gente queria saber do porque que iria fechar, se a comunidade é presente, qual o motivo da indicação dele, porque eles indicam o nome da escola, não se pega uma duna tã no mapa, o governador não faz esse trabalho, então ele falou que tinha três salas ociosas, você sabe o que era as três salas? Uma sala era de vídeo e palestra, então quando eu queria eu levava aluno na sala 7, e tinha uma sala sobrando (olha que bacana), nós fizemos uma sala de jogos, tinha ping pong e pebolim para os

alunos, na cabeça dele estavam ociosas então tinha que fechar, tanto é “ociosa” que agora a gente entupiu de aluno, a sala de jogos não existe mais, o ping pong está no pátio.

Professora 2: A sala de vídeo não existe mais.

Professora 1: Não, existe sim, de manhã, a tarde vira sala de aula, de tanta criança que tem. Tem treze salas de primário a tarde e mais três de sexto ano.

**P: Na sua opinião qual foi o motivo que fizeram os estudantes ocuparem essa escola?**

Professora 1: Deixa eu explicar uma coisa, a gente tentou fazer tudo de boa, até porque a gente não pode dar mal exemplo, e eu também sou contra a agressões. Então primeiro foram no whatsapp, organizaram todo mundo. Daí depois começamos com as passeatas, eu me escondia atrás de cartaz e ia, era importante até para defender aluno né... a primeira escola com passeata foi a nossa.

Professora 2: Então depois que eles falaram que iriam a escola iria ser fechada mesmo, nós falamos: vamos mobilizar! Então nos reunimos com os alunos, teve mãe que acompanhou e fomos fazer passeata.

**P: Pelo bairro?**

Professora 1: Sim, as duas primeiras foi pelo bairro.

Professora 2: Depois a terceira foi no centro da cidade, com outras escolas.

Professora 1: E você acredita que teve escola que fechou a porta pra nós? Uma escola estadual que não vou citar o nome.

**P: Mas, fechou a porta em que sentindo?**

Professora 1: Nós falávamos, vem participar conosco, a gestão falou, não, aqui a gente não quer saber disso, se afastem do portão. Então... daí a terceira foi lá no centro, os alunos se organizaram, a gente só tinha medo que eles levassem bombinha, a gente falava pra eles que não podia, a diretoria na época era no Padilha...

Professora 2: Aí outras escolas estavam envolvidas.

Professora 1: Sim, eram oito ou nove escolas, e a diretoria de ensino já estava em mudança por causa disso. E o que foi incrível é que teve escola que não iria ser fechada e participou da passeata a nosso favor. Foi um movimento muito legal, daí depois, nenhum de nós professores orientou aluno para ocupação, foi assim... o pessoal do Ensino Médio foi acompanhando as reportagens, as mídias no geral, a televisão (seja o canal A, B ou C, tem canal que é a favor tem canal que é contra), aí quando foi no dia do SARESP, não lembro o dia que foi... nós entramos, fizemos a chamada...

Professora 2: Primeiro nós ficamos sabendo pela mídia que uma escola havia sido ocupada, e nós ficamos meio assim: “ai meu Deus tomara que não ocupem aqui”, porque iria ter o SARESP.

Professora 1: O SARESP aponta o índice nosso, e a gente estava com umas classes

muito boas nesse ano, e no fim eles ocuparam no dia do SARESP.

Professora 2: Foi no dia, nós chegamos pra fazer a prova e de repente... Daí nós entramos em desespero porque não queríamos isso.

Professora 1: Na verdade a gente queria que eles ocupassem dois dias depois... ah, eu estou falando a verdade! Aí eles ocuparam, aí não tinha mais o que fazer, todo o corpo docente que estava aqui apoiamos, teve uma professora que dormiu aqui, ela disse: “aí gente eu tenho filha, eu conversei com ela e tudo mais, e eu tenho medo de menor de idade sozinho aqui”, nós fizemos vaquinha, compramos alimentos, a merendeira falou assim: “olha, o negócio é o seguinte, eu não vou me meter em encrenca, está aqui a chave, se eles quiserem alimentos, usem”, só que assim, um que era para uma semana eles comeram tudo em um dia. Esses conselhos que a gente dava pra eles na visão da diretoria de ensino a gente estava fazendo a cabeça deles, aí a gente teve que tirar o pé.

**P: Mas, como você percebeu que a diretoria de ensino estava achando isso?**

Professora 2: Conversa, uma vem da outra escola e fala, “olha a coordenadora está apavorada” porque a gente sabe que tem professor envolvido em política, envolvido em partido (não vou falar o nome), e a gente sabia também que tinha gente conversando... Então a nossa preocupação enquanto pessoas mais velhas, professoras já da casa, e como mãe, era: “olha vocês querem fazer ocupação, vocês tem que fazer bem feito, não se envolvam com coisa errada, vocês tem que organizar os grupos, um grupo que fique na limpeza, que fique na cozinha, um grupo pra debater o assunto, porque não é só ocupar, vocês tem que debater esse assunto, e alguém tem que saber o que está

acontecendo o que está acontecendo aqui dentro, vocês tem que ter um canal, com o mundo externo, mídia, whatsapp, facebook, vocês tem

que relatar, colocar a ideia de vocês, e isso não é orientar eles errado. Depois (inaudível): “quero saber nomes, eu quero saber os envolvidos”, e a diretora falou assim: “envolvidos em que?, em defender os alunos?” ela estava a nosso favor né, ela disse assim: “eu não vou citar um nomes, incluindo a minha pessoa nós participamos de passeata que você não pode achar ruim, ajudar a comprar alimento para as crianças, a gente comprou, isso é errado?” e eles não tinham o que falar mais de nós, eles queriam achar o culpado né, queriam por alguém no sacrifício. Daí isso só não deu tão certo, porque.. eles ficaram uma semana aqui dormindo, trouxeram colchonete, trouxeram até vídeo game...

**P: Ficaram uma semana tranquilos...**

Professora 1: O que eu senti particularmente é que a outra escola lá da Itavuvu teve uma ocupação muito forte, foram vários e vários dias, mas foi mãe dormindo na calçada, na barraca, jogando comida por cima do muro, aqui, poucos pais ajudaram.

Professora 2: É, aqui os primeiros dias foram bem, teve mãe que veio fazer comida...

Professora 1: É, e teve mãe também que apoiou assim: “eu apoio, mas minha filha aí dentro não”. Então eles faziam parte do grupo de manhã, tarde e a noite iam embora.

**P: E vocês acharam justo eles ocuparem as escolas?**

Professora 2: Olha, isso trouxe resultado

Professora 1: Eles conseguiram!

Professora 2: Eles conseguiram, a escola não fechou. Se não tivessem ocupado, nós estaríamos sem essa escola, isso trouxe resultado.

Professora 1: E graças a Deus nós estamos aqui, com muitas salas. Foi assim, em 2015, o primário estava acabando, era o último ano do primário... por isso que eu falo que teve questão política por trás, iria ser o último ano de quinto ano (4ª série), daí 2016 não iria ter mais ciclo I aqui, ele iria acabar.

Professora 2: Iria ser só o ciclo II, e o Ensino Médio, se não tivesse tido a ocupação seria isso.

Professora 1: Daí a prefeitura iria ocupar aqui, não é que eles iriam ocupar...

Professora 2: Com o fechamento o prédio passaria para a prefeitura...

Professora 1: Iria ser escola municipal, sete salas iriam funcionar aqui. Ligaram para a diretora na época e perguntaram: o que eu faço com essas crianças? A diretora falou: “manda pra mim”, e nós estamos com eles até hoje, e agora não para mais, brota criança aqui no bairro.

**P: E essa diretora da época?**

Professora 1: Ela aposentou, e agora passou no concurso de novo, ela não gosta de ficar aposentada.

Professora 2: Ela já escolheu uma escola lá em São Paulo. Essa diretora ela ficou aqui desde a saída daquele diretor que eu comentei com você

Professora 1: Ela trabalhou 19 ou 20 anos aqui na escola, ela trabalhou como professora, depois foi coordenadora, daí a direção saiu, veio outro diretor e ela ficou de vice, ela assumiu (ela foi subindo), aí ela só saiu porque aposentou, e ela que falava: “vão na passeata que eu não posso aparecer”.

**P: E teve conflitos assim, dos alunos ocuparem e professor não gostar daquilo, ou alguém da gestão.**

Professora 1: Quando aconteceu o roubo nós ficamos muito tristes, porque tinha vindo uma verba e nós tínhamos comprado para por sala sete de vídeo (inaudível) a gente sabe que isso é má influências né, então... só não foi mais de uma semana porque quem estava aqui ficou assustado, ligaram para a vice diretora da época, e ela disse: “estamos indo fazer o b.o”, aí veio ela e anotou tudo o que tinha sido levado, a nossa garrafa térmica era maior do que aquela ali, é que roubaram, roubaram computador, a gente tinha uma impressora de uso nosso que roubaram, então esse foi o único prejuízo que a gente teve.

**P: E teve vandalismo na ocupação?**

Professora 1: Foi só essa parte que eu comentei.

Professora 1: Aqui escreveram: “professor vai tomar naqueles lugar”, mas daí já pintaram.

**P: E desde o ano de 2015 houve fechamento de turmas na escola?**

Professora 2: Não, aqui não fechou, abriu turmas, e só vem aumentando.

**P: Algumas entidades como a APEOESP junto a Rede Escola Pública e Universidade, vem mostrando índices que apontam uma provável reorganização velada na rede, isso é discutido entre vocês? Na sua opinião, isso é real?**

Professora 2: Fechamento de turmas em outras escolas sim!

**P: E aumento de alunos por turma?**

Professora 1: A gente ouve direto colegas falando: “olha eu dou aula em uma sala de ensino médio que tem 50 alunos”. O nosso ensino médio da manhã, por conta de ser de manhã, então não passa de 30-32, então como eles querem trabalhar, eles partem para uma escola com Ensino Médio noturno.

**P: Quais seriam os impactos na comunidade com o fechamento da escola?**

Professora 2: Então, é como já falamos, as mães eram as que sofriam mais, porque elas não sabiam onde mandar seus filhos, então essa questão distância... eu vou mandar um filho pra uma escola, e outro pra outra? Então foi um desespero não só nosso, mas dos pais também.

**P: Na sua opinião, existe uma relação de pertencimento dos alunos com a escola?**

Professora 2: Sim! Nós temos alunos que falam assim: “ meu pai foi aluno da professora tal”, hoje eu sou aluno dela, então, eles falam que o pai, a mãe estudou aqui. Mas temos outros casos também, que até no começo do ano em reunião com a gestão nós falamos que devemos trabalhar muito a questão do pertencimento com eles, é um ou outro que é assim né, que chuta uma cadeira, que derruba uma carteira.. então temos que trabalhar isso.

**P: Mas, você acha que não é a maioria então?**

Professora 2: Não, é um ou dois, na maioria existe esse pertencimento, a maioria se sente acolhido pela escola.

Professora 1: Eles tem um amor por essa escola, um carinho.. eles tem orgulho de estudar aqui, eles apadrinharam mesmo aqui, tem até ex-aluno que vem e diz: “aí eu vim dar um beijo na senhora”, que vem dar um abraço, vem contar o que está fazendo, diz...

Professora 2: Quando eles estão terminando o terceiro ano eles dizem: “ai meu Deus, ano que vem eu não vou estar mais aqui”...

Professora 1: Dizem: “como eu vou ouvir essa voz irritante da senhora?”

Entrevista 07

Professor “3”

Local: E.E. “Mário Guilherme Notari”

**P: Professor, conta um pouco da sua trajetória profissional na rede.**

R: Eu me formei como tecnólogo, entrei na rede como professor eventual dando aula de física química e muitas vezes Matemática, quando eu vim para cá fui muito bem recebido pela escola. A escola era um terror, o entorno da escola era de favelas normalmente eu conto que quando eu vim para cá a primeira coisa que aconteceu foi o menino me cobrar pedágio quando ele viu que eu era professor e daí ele disse que de professor não se cobra, depois eu fiz um curso para complementação em matemática aí eu acabei sendo professor mesmo, fiz o concurso duas vezes entrei, mas como não tinha complementado o curso não podia efetivar, aí eu entrei em 2005 me tornei efetivo em 2005, fui lá para Itapevi e vim pra cá no ano seguinte, passei pelo Hélio del cistia Joaquim Isidoro e depois eu vim para cá.

**P: na sua concepção, existem diferenças econômicas entre os alunos daqui. Ou eles possuem mais ou menos o mesmo poder de consumo?**

R: na minha concepção existe sim existe uma diferença razoável Tem um pessoal que mora ali embaixo no Lopes de Oliveira Tem um pessoal que mora ali tem um poder de consumo muito baixo talvez pode até em casa de taipa alguma coisa assim pessoal diz que quando chove esse Riacho que fica próximo ali do Bairro e invadi as casas já tem outros alunos aqui que vem de escola particular então a discrepância é muito grande

**P: greve de professores você apoia?**

R: Eu apoio e sempre vou apoiar, eu acho que a gente é muito maltratado pelo governo eu não sei se o governo tem um tipo de agenda muito Secreta a mim parece que tem porque atualmente eles tentam massacrar Principalmente as escolas da Periferia fazer

com que elas se tornem sucatas mesmo eu não sei com qual intenção eles fazem isso mas eu sempre vou apoiar.

P: Quais foram as principais mudanças sejam positivas ou negativas que você percebeu no tempo em que você trabalha aqui nesses doze anos.

R: antigamente a escola o espaço físico dela Tim laboratório eu usava um laboratório tinha três períodos a escola era bem cuidada mesmo tendo a escola com o entorno de favelas a escola não tinha pichação depois que a prefeitura tirou o pessoal daqui e levou lá para outro lado a escola começou a ficar pichada passou por uma degradação muito grande isso foi engraçado aí de uns tempos para cá começou a melhorar de novo algumas classes têm carteiras de péssima qualidade sendo assim algumas coisas melhoraram Mas não foi por conta do governo tem olhado mas sim por que a própria gestão ajudou a escola.

**P: na sua opinião, a escola possui algumas dificuldades materiais de estrutura física de estudo.**

R: a biblioteca é boa pequena mas é de boa qualidade nós temos uma sala de informática só que ela não tem manutenção tá funcionando agora porque alguns alunos resolveram fazer o trabalho que o Governo deveria ter feito estrutural cuidado agora ainda falta laboratório várias coisas que a escola não possui poderia melhorar bastante.

**P: existem projetos na escola?**

R: existem, existem sim

**P: você participa de alguns?**

R: Olha eu sou quase um cara parte mas existem projetos sim O professor Rodrigo e a professora Vanessa ajudaram a fazer a escola aberta a professora Marisol de vez em quando faz o trabalho dela de português e tudo mais no trabalho interessantíssimo tem alguns outros mas eu participo muito pouco mesmo Normalmente quando eu tenho algum projeto eu faço ele sozinho eu não tenho muita eu não tenho muito entrosamento para fazer esse tipo de trabalho em conjunto eu gostaria de ter mas não é da minha personalidade fazer esse tipo de trabalho embora eu acho que deveria fazer

**P: Você acha que a qualidade da aprendizagem dos alunos melhorou ou decaiu como passar esses 12 anos do seu trabalho aqui?**

R: ela teve um bom nível no começo depois de caiu e agora a gente está retomando essa melhora aquele ano da ocupação usar os terceiros anos eram muito bons eu não gosto muito desse negócio de bônus eu não acho que a gente deveria trabalhar para eu vejo que os alunos para ver os melhores em alguns concursos não está naquele passo bom mesmos estamos em Passos de tartaruga mas estamos caminhando.

**P: O que você acha da reorganização do projeto de reorganização de 2015.**

R: ela entende ela não é de toda má eu acho que deveria ter sim escola só para ensino médio escola só para ensino fundamental mas a ideia do governo não era bem essa né A ideia deles era economizar mesmo fazer a economia Olha eu acredito que essa escola pode ser boa como qualquer outra eu não vejo impedimento para que ela não seja boa como uma escola particular por exemplo não vejo impedimento o problema todo se baseia no fato de que o governo não quer isso eu não sei eu não me considero uma pessoa tipo

um Supra Sumo e matéria de conhecimento em educação mas tá mais do que na cara de que se uma 20 ou menos do que 20 alunos eu conseguiria trabalhar tranquilamente de maneira eficiente agora se você coloca 50 alunos numa sala de aula é claro que isso não fica bom, isso atrapalha o andamento de uma sala de aula Eu gosto muito de dar exercícios em matéria de matemática o aluno aprende só com exercícios e práticas você acha que por exemplo exercícios para um aluno fazer daí você tem que corrigir de um por um Digamos que você seja um professor com muita eficiência e você demora dois minutos para corrigir cada caderno 50 alunos são 100 minutos então com 50 alunos numa sala de aula você leva 100 minutos você vai ter uma aula para fazer o exercício uma outra aula para corrigir Mais uma aula para corrigir com 20 alunos daria mais tempo para você fazer mais exercícios melhorar a aula os exercícios fazer uma pesquisa tá na cara tá na cara de que isso melhora é por isso que essas escolas particulares de bons nomes alunos nas salas não tem muito segredo nisso.

**P: tem uma quantidade de alunos por turma? é um dos pontos principais?**

R: sim isso para mim é o que é, isso explica muita coisa por exemplo o limite de alunos era 30 nós temos salas agora a tarde que você vai ver que tem 25 alunos rende muito mais você pode dar duas três rodadas de exercícios Você pode até dar um tipo de exercício fora da sala de aula para o aluno fazer você consegue observar melhor os alunos tá mais do que na cara de que é mais efetivo ter menos alunos só o governo que não percebe ou não quer perceber uma coisa dessas. fora também os pais dos alunos que não ajudam muito né não tem comprometimento é muito desgastante problemas sociais terríveis



**P: como você ver os modelos de reformas da Secretaria de Educação?**

R: boas ideias são boas eu não sei aonde eles arranjos esses teóricos da educação para fundamentar a ideia de reforma deles mas eles acham você ver que no Papel é tudo muito bonito o problema maior é que eu brinco muitas vezes com isso aí falo toda vez que eles pensam numa reforma educação quando eles percebem que está funcionando eles mudam muitas vezes porque eles têm plano de governo né e não planos de estado governo muda a ideia Concepção Nanda se tivesse um modelo que fosse seguido sempre você conseguiria até chegar no fim e falar bom isso aí vamos mudar mas eles não têm uma efetividade não tem uma linha só né uma bagunça nunca tem um ponto final da coisas sempre tem uma vírgula a impressionante.

**P: na sua opinião, as escolas estaduais em São Paulo São democráticas?**

R: No que diz respeito a quê? a gestão?

**P: a micro e macro, ao interno na escola e as relações de poder.**

R: eu não sei te dizer muito bem muitas vezes eu fico muito preso a minha matéria Mas eu posso dizer que não é muito não nós não temos uma gestão muito democrática pessoal muitas vezes coloca o peso da função ali a gente vê pelas propostas porque o próprio projeto político pedagógico muitas vezes não é o que a gente pensa não é discutir não é discutido mas está livre agora no macro é pior ainda tem um dirigente eu gosto dele é um cara bom inteligente mas toda vez que a gente tem algum tipo de problema a discutir passa geral siga o regulamento se você discordar Ele disse que você fez concurso para entrar no estado e o Estado

tem essas regras E você aceitou suas regras então não tem muita conversa ao invés da Democracia Eu acredito que a gente está mais beirando ao caos.

P: e existem canais que possibilitam a participação da comunidade na escola?

R: Isso é uma das coisas que a gente discuti da última vez eu falei que isso daí deveria ser mais discutido se existem canais eles não são muito bem Claros Normalmente sai daqui e vai até direção não tem um caminho mais formalizado mais efetivo nem daqui até o dirigente Então você não sabe se a sua reclamação vai ser ouvida ou não falta um mecanismo você tem para mim não está claro que você não vê e não entende o mecanismo para mim ele não existe ele tem que estar Claro para todo mundo tem um sabendo..

**P: essa escola sofreu um risco de fechamento durante o ano de 2015 isso havia sido comunicado a vocês, como é que foi?**

R: teve um tempo assim enorme de quase 10 horas né então não houve comunicação não sabendo através de informativos que eu não nem me recordo Qual é o vpl expectativa assim tipo vai ter escolas que vão fechar aí um belo dia A gente ficou sabendo de que o Mário Guilherme também iria fechar ouvir uma convulsão danada aqui muita gente até chorou pensando que nunca mais iria voltar as coisas estavam mais ou menos encaminhadas.

**P: nem antes foi conversado assim tipo será que fecha ou não?**

R: então foi o que eu falei ouvir o informativo de que algumas escolas iriam fechar aí acho que uma semana depois falaram ah o Mário está entre elas.

**P: não houve debate?**

R: não com ninguém aí depois até tentou se e o pessoal da diretoria veio aqui mas aí já estava as coisas já estavam mão dadas né os alunos ficaram comovidos muitos professores ficaram chateados com isso aí até o pessoal resolveu fazer uma manifestação E aí ouve tudo que houve na época as ocupações teve uma professora aqui que meio que foi o caminho para fazer com que os alunos entendesse um processo com os alunos do que iria acontecer e eles mesmos tomaram a decisão resolveram fazer as manifestações.

**P: e sobre o Dia do Ocupação e das ocupações O que você achou sobre isso?**

R: eu achei que foi uma atitude madura dos alunos, eu achei muito interessante porque eles entraram numa discussão que até então eu achei que eles estavam alheios coisas mas eles entenderam perfeitamente Qual era o objetivo e tomar uma decisão de maneira consciente não vou dizer adulta né o que aconteceu depois desvirtuou um pouco né ouvir coisas que fugiram do controle deles mas muito interessante.

**P: você acha que teve influência política de forma negativa ou de outras formas por exemplo teve um incidente de invasão, mas durante ocupação?**

R: Então essa foi a coisa que eu achei assim que alguém se aproveitou do fato de que a escola não estava com os seus dirigentes lá dentro fazer coisas que não tinham nada a ver com ocupação esse até correr um risco com isso aí foi bem terminaram ocupação mas politicamente eu acho que quando o povo toma consciência de alguma coisa Sempre é bom eu acho que incomoda muito os caras ficam incomodadas quando a

população começa a perceber as coisas que preocupa deles pela irresponsabilidade política escutar educação estava de um jeito X então é tudo ligado.

**P: na sua opinião, quais foram os principais motivos que levaram os estudantes a ocupar as escolas?**

R: eu acho que a não comunicação do fato a falta de coerência os caras estarem preocupados em fazer em uma mudança orgânica nas escolas Se melhorar as condições de ensino se ele fizesse em todas as mudanças conversando com os alunos falando assim olha vocês vão para uma escola onde vai ter laboratório se o governo investisse realmente em educação e falasse assim vocês vão para aquela escola onde só tem ensino médio Mas vai ter todo o aparato lá para vocês mas não a mudança seria só de prédio sem comunicar sem falar nada sem debater olhando algumas salas de aula eles perceberam que a quantidade de alunos por sala voltando esse assunto de novo já era suficiente para fazer com que o ensino de caísse e ainda mais se tem nenhuma melhora daí que eu falo parece que a gente entende mais educação do que o pessoal que está lá em cima é curioso demais isso parece que existe uma pressão para fazer com que a escola não dê certo.

**P: houve conflito entre os alunos e a gestão da escola na ocupação?**

R: olha aceitaram razoavelmente bem eu não vi nenhum Professor dizendo que não deveria deveriam fazer isso eu acho que toda vez que houver manifestação eles tem que ser ouvidos tem que se fazer ouvir também vamos tocar de que eles não estão certos eles estão fora do planeta.

**P: Desde o ano de 2015 existiu o fechamento de salas nas escolas?**

R: aqui foi diminuindo as aulas de Ensino Médio Fundamental e aumentando os alunos de fundamental 1 Eu acho que o que vai acontecer aos seguintes os alunos de Fundamental 2 e ensino médio vão acabar migrando Quando vai acabar saindo eu não sei até onde eles vão conseguir segurar os alunos de Fundamental 2 e Médio aqui mais ano passado tinha 5 salas de ensino médio à tarde ano retrasado tinha 9 esse ano temos três... estão avançando os alunos de ensino fundamental 1 aqui. vamos ver né

**P: algumas entidades como a APEOESP junto a escola pública e universidade bem mostrando índices que apontam uma reorganização velada na rede, isso é discutido com vocês, na sua opinião isso é real?**

R: do que nunca mas é velado extremamente g mas é velado sim é um segredo de liquidificador né como o pessoal velado mesmo mas é velado ou se é um segredo de liquidificador né como o pessoal fala APEOESP fala muito mas aqui dentro isso não é discutido cara que está acontecendo.

**P: bom, na sua opinião, quais seriam os impactos na comunidade do fechamento da escola?**

R: nós temos alunos aqui do Lopes de Oliveira que eles moram muito longe dá mais ou menos uns três quilômetros 2 ou 3 km se fechar essa escola os alunos vão ter opções mais distantes aqui acima inteiro e o Francisco Camargo César Então vai aumentar a quilometragem deles Qual é a mais próxima deles então o ideal para mim seria que houvesse mais uma escola e não fechar aparentemente isso vai aumentar o

caminho deles Daí você pode dizer que pode ter da ônibus para eles mas eu discuto a eficiência desses ônibus aí tipo de coisa.

**P: na sua opinião, existe uma relação de pertencimento entre o aluno e escola?**

R: de uma forma ou de outra vai ter porque se o aluno entra aqui no primário fica aqui até o terceiro ano acho que o cara não tem algum tipo de sentimento para escola Claro que tem esse negócio de pertencimento eu não sei eu acho que quando uma coisa te pertence você não deixa o pessoal quebrar as coisas ofenderem nisso eu acho que é um sentimento meio antagonico Alguns falam ai eu não gosto dessa escola que não presta vai para outra escola depois volta Sabe aquela questão de que a grama do vizinho é mais Verde vai para lá ver como é que é depois volta então é um sentimento meio antagonico esse negócio de pertencimento.

Entrevista 08

Alunos “a”, “b” e “c”

Local: E.E. “Júlio Bierrenbach Lima

**P: Como vocês ficaram sabendo da reorganização em 2015?**

Aluno a: pelos professores e pela televisão.

**P: E a escola não comunicou?**

Aluna b: Foi meio que do nada assim, eles chegaram, começaram a entrar na sala, saiu todo mundo da sala, foi todo mundo para o pátio, tinha uns alunos do terceiro ano, daí eles explicaram meio por cima e daí foi assim,

Aluna c: Acho que a gente nem ficou esse dia na escola.

Aluna b: era umas 08:00 horas, e eles já entraram já na sala chamando os alunos.

Aluna c: foi bem triste assim.

**P: Então vocês foram para o pátio, e no pátio alguém falou alguma coisa?**

Aluna c: Sim, então, eles explicaram o que estava acontecendo, e logo em seguida a gente já foi embora.

Aluna b: que a escola já iria ser ocupada já.

Aluno a: fizeram uma assembleia lá no pátio, daí vieram cinco alunos e foram expulsando os professores, e disseram, olha a escola a partir de hoje está ocupada, e daí ficou...

Aluna b: fizeram uma votação rápida e ficou por aquilo mesmo.

Aluno a: e a diretora deu a chave da dispensa pra nós, e ficamos comendo...

**P: Todos os alunos votaram, mesmo aqueles que não iriam participar da ocupação?**

Aluna b: todo mundo!

Aluna c: Isso, a gente chegou a fazer um movimento na rua. Marcaram um dia pra gente vir, durante a escola praticamente, a gente andou pelo bairro inteiro aqui, com

cartaz, fazendo protesto, inclusive gente de fora, um monte de gente gravando, foi isso que ajudou bastante também, por mais que... que nem, eu não participei da ocupação, mas ajudei nas manifestações.

Aluna b: teve duas eu acho, duas manifestações em horário de aula.

Aluna c: a gente até fechou aqui a frente da escola.

Aluna b: a gente foi também em uma praça lá no centro.

**P: Junto com outras escolas né?**

Aluna b: sim

**P: Quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante a ocupação?**

Aluna b: Aqueles alunos que não queriam nada com nada, que queriam só atrapalhar.

Aluna c: que vinham só pra zuar mesmo.

**P: E tinham muitos?**

Aluno a: tinha pouco, mas tinha. Tinha dia que entrava um pessoal de fora que era amigo de gente que estudava aqui, e queria jogar bola o dia inteiro, mas tinha os horários né, a gente programou os horários, tipo, hora do almoço, hora de limpar, mas o pessoal queria ficar jogando, e eles falavam, ah mas a escola também é nossa.

**P: E quem que organizou isso?**

Aluno a: a aluna x e o grêmio.

**P: E vocês não tinham medo?**

Aluno a: eu não! Se a polícia chegasse eu pularia o muro e saia correndo.

**P: É que aqui por exemplo teve caso de roubo, um povo que invadiu aqui né?**

Aluno a: Foram próprios alunos da escola “mesmo”. A gente até sabe o nome de quem foi que roubou.

**P: Então não era o pessoal do movimento.**

Aluno a: Não, teve um cara do movimento aí, que começou a fitar nós, conversou com uns caras lá que tinha arma e entrou lá pra roubar.

**P: Isso acaba afetando quem está lutando por direitos né?**

Aluna c: É, porque quando a gente voltou muitas coisas, ficamos sem, tipo televisão, sala de vídeo, então acaba prejudicando.

Aluna b: portas, computadores..

Aluna c: cortinas

Aluno a: roubaram mouse, teclado.

Aluna c: tipo, tudo o que eles puderam tirar, eles tiraram

Aluna b: fizeram a limpa.

Aluno a: mas a escola ficou mais limpa do que normalmente.

**P: Isso que eu iria perguntar, o que vocês faziam no dia a dia?**

Aluna b: eu vinha de manhã e ajudava na cozinha, todos os dias não, mas os três, quatro primeiros dias eu vim, lá na cozinha a gente se organizava, via o que dava pra fazer, via se tinha carne, alguma coisa relacionada, e a gente fazia uma comida que desse pra todo mundo. Mas era bem bagunçada a cozinha também, principalmente pela zona da noite, tinha muita louça suja, daí a gente chegava e tinha que limpar tudo, todo dia era assim, porque pra fazer a comida, não da pra fazer no meio da sujeira né, então a gente limpava, organizava tudo, tinha vezes que não tinha nem prato pra comer, os copos estavam todos sujos, daí a gente tinha que limpar pra cozinhar de novo.

Aluno a: o bom é que eles deram a chave da dispensa né, se não a gente teria que arrombar a dispensa.

Aluna b: nossa, e tinha muita comida lá parada.

Aluno a: de manhã a gente chegava jogava ping pong, jogava CS lá na sala de vídeo, depois eles davam o café, depois a gente lavava os copos, do almoço também lavava os pratos, tudo, daí a gente ficava jogando, as vezes tinha aulão, a gente fazia uma roda no pátio.

**P: E quem que dava essas aulas?**

Aluno a: teve uma vez que veio um cara aí, que ele foi convidado, ele era de um partido, até que teve um professor que veio aqui pra assistir a aula dele e não gostou não, porque o cara era de partido.

**P: AH, entendi, ele queria uma aula neutra né?**

Aluna b: teve uns professores que a gente deixou entrar, e ajudar, eles orientaram, eu lembro, eles uniram, orientaram pra uma ideia. Porque querendo ou não, era algo novo assim... Isso nunca tinha sido feito aqui, nunca, eu tô aqui desde sempre, e nunca tinha acontecido, então foi algo assim, que a gente estava meio desorientado no começo.

Aluno a: uma turma ficou na entrada, no portão, pra ver quem entrava, cuidando do acesso. Fechamos a secretaria pra ninguém mexer nos papéis, não rasgar nada, não estragar.

Aluna b: Então, na verdade no dia em que eles começaram a chamar os alunos para o pátio, na hora a secretaria fechou. Os professores já fecharam tudo já,

**P: De medo né?**

Aluna b: já viram que não ia ter jeito. Quando os alunos começaram a sair, eles já fecharam. Trancaram tudo, fechou janela, e começaram a sair.

**P: E vocês se comunicavam com outras ocupações? Tipo Lauro Sanchez, Isabel?**

Aluno a: os que estavam na... que tinha um movimento aqui né, o domínio público né, é um movimento que eles têm ativistas, daí eles se comunicavam, eles estavam envolvidos, indo pra lá e pra cá, a gente não.

**P: Então a cabeça do movimento se comunicava?**

Aluno a: É

**P: Vocês e as outras pessoas ocuparam pelo quê, qual foi a motivação que fizeram vocês ocupar a escola?**

Aluno a: teve alguns que foi pela reforma do ensino médio né, que ia prejudicar, que ainda vai né prejudicar aqueles que estão vindo estudar, e os professores, tudo mais... mas outros não, outros vieram só ficar aí jogando ping pong.

Aluna b: Eles vieram fazer o que sempre quiseram fazer na escola.

Aluno b: fizeram volume.

Aluna c: não tinha quem tivesse olhando...

Aluna b: eles se manifestaram nesse momento.

**P: Como escola não pode ser ocupada no dia a dia...**

Aluna b: como eles não podem se manifestar do jeito que eles querem, eles vieram pra isso, pra fazer coisa errada. Infelizmente tem a parte boa e a parte ruim.

**P: Bom, e vocês acham que os alunos daqui se sentem pertencidos à escola?**

Aluno a: Não, eu acho que a escola é acolhedora, ela acolhe a comunidade, mas falta os alunos sentirem que isso é deles né, que a escola só está aqui por causa deles né.

**P: E por que você acha que os alunos não sentem isso?**

Aluno a: Ah, sei lá, porque as vezes por exemplo, tem muito portão, tem muita grade.

Aluna b: parece um presídio.

Aluna c: digamos por exemplo que na faculdade, você vai lá, se você sair vai perder algo importante, tem uns que pensam assim, ah mas depois eu recupero.

Entrevista 09

Alunos “d”, “e”, “f” e “g”

Local: E.E. “Mário Guilherme Notari”

**P: Como vocês ficaram sabendo da reorganização?**

Aluno d: Então era de manhã daquele dia, e a aluna que estava a frente do grupo foi a responsável pela organização da ocupação da escola, porque acho que a maioria dos alunos não estavam interessados ou mesmo não sabiam o que estava acontecendo com relação ao ensino, então foi através dela, que passou de sala em sala explicando, e foi a partir disso que a escola decidiu fazer a ocupação, mas foi ela quem tomou a

iniciativa, mas antes então ninguém sabia de nada.

**P: Quais foram as motivações, o que fez vocês ocuparem?**

Aluno d: basicamente... primeiramente por causa do fechamento da escola ná, várias pessoas iriam ser transferidas e que seria longe pra muita longe, e muitas pessoas não estudariam mais em escola perto, como estaria sendo o Mário Guilherme né... e que também muita gente gosta da escola não queriam que fechasse a escola.

**P: Quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante as ocupações?**

Aluno d: a princípio foi mais com relação a organização assim, as pessoas não sabiam muito que fazer e com o passar dos dias todo mundo foi se organizando melhor, e depois surgiram problemas com relação as pessoas de fora, que acabaram invadindo, algumas pessoas ao redor, que gostam de fazer uso de droga e acabaram aproveitando dessa oportunidade para utilizarem a escola e a gente como não tem essa autonomia, se a gente pedisse para eles, eles não respeitavam, daí eles usavam droga na quadra, dentro da escola, e até teve um dia durante a noite que eles vieram e fizeram arrastão, roubaram televisão, computador, mouses, praticamente todo o material didático eles roubaram, então isso foi um grande prejudicial pra gente, até mesmo nos anos seguintes porque a gente ficou sem o material de ensino, eles roubaram muita coisa, e essas foram as grandes dificuldades enfrentadas.

**P: E comida?**

Aluno d: isso foi bem tranquilo porque a gente teve o acesso da escola inteira, a chave da escola ficou com a gente, na época a diretora nos ajudou bastante, e deixou a chave da escola com a gente, então todo alimento que ficou na dispensa da escola a gente usufruiu.

**P: Houve algum problema com a polícia?**

Aluno d: Nem chegaram aqui, só depois que houve o roubo, a gente ficou uns dias ainda ocupando a escola, aqui depois quando a gente desocupou, aí veio toda a polícia militar, a diretora, aí ficaram alguns alunos que estavam para dar depoimento sobre o roubo, passaram até no jornal, porque foi bem triste, os alunos foram rendidos né na verdade, estavam dormindo aqui a noite aí chegaram, renderam os alunos e roubaram.

**P: Vocês não tinham medo de ficar aqui?**

Aluno d: então eu não dormia aqui, eu chegava e ficava de manhã e de tarde, quando era sete horas da noite geralmente eu ia embora, daí ficava o outro grupo a noite, eles, creio que não tinham medo não, risos. Rolava outras coisas de noite na escola, alguns pontos foi mais de bagunça né, porque onde tem adolescente você já sabe né... sempre rola aquela bagunça. Os alunos que realmente estavam interessados de fazer valer a ocupação com o real objetivo dava pra contar nos dedos, era uns 4 ou 5, o resto estava aqui por farra, por fogo, porque você usava a escola inteira da maneira que você quisesse, e rolava diversas coisas.

**P: Qual a impressão que você aluna teve daquela época? Tinham alunos empenhados com as ocupações?**

Aluna e: Tinham, eles tentavam amenizar, tipo que as pessoas tentassem fazer o que eles queriam, tipo para não fechar a escola, estar com esse mesmo objetivo.

Aluno d: eles também promoviam bastante palestras né, esse pessoal realmente interessado, eles dividiam os horários, por mais que tinha bagunça eles organizavam os horários de café da manhã, horário de almoço, horário de café da tarde, e durante esses intervalos eles organizavam palestras, eles traziam pessoas para falar do movimento, sobre o que estava acontecendo, quais eram os ideais, porque a gente estava lutando, tanto que um movimento que vinha quase todo dia e trazia muita coisa pra gente era o domínio público, aí todo dia vinha alguém do domínio público e conversava com a gente, então nesse horário que ia ter esse diálogo, a escola inteira parava, então tinha gente na cantina, na sala do acesso ou na quadra, parava tudo, para aprender, ter um conhecimento a mais sobre o que a gente estava fazendo, pra ter uma conscientização.

**P: Como eram delegadas as tarefas?**

Aluna e: os alunos dividiam, como foram bastante dias, ai a gente fazia assim, tal dia um faz isso, amanhã o outro faz, e foi tudo dividido entre os alunos, democrático.

**P: Não tinha essa coisa de quem não fazia nada, e quem fazia tudo?**

Aluna e: não, não. Sempre alguém estava fazendo.

**P: As ocupações tinham relações umas com as outras, por exemplo, as daqui tinha relação com a ocupação com a escola Isabel por exemplo, que é aqui próxima, existia essa relação?**



Aluna e: existia

Aluno d: tanto que quando a escola foi desocupada, a escola Isabel Monteiro Lopes continuaram com a ocupação lá, tanto que quando aqui desocupou, os alunos interessados nas ocupações foram pra lá, dormiram, ajudaram, teve até arrecadação de alimentos, porque a questão deles lá estava até mais difícil, daí a gente que desocupou saímos pelo bairro pedindo alimentos, para poder ajudar eles, então o pessoal ajudou bastante.

Aluna e: muitas mães também, chegou a vir mãe aqui na escola cozinhar para os alunos, professores, trouxeram alguns alimentos.

**P: Quais foram as ferramentas utilizadas pelo movimento para ocupação?**

Aluno d: Teve alguns dias que a gente se reuniu, mas foi mais a nossa escola mesmo que fez essas passeatas pelo WhatsApp, teve alguns dias que preenchemos cartazes e saímos pelas ruas gritando os nossos direitos, reivindicando que a escola continuasse aberta.

**P: Eu gostaria que cada um de vocês falassem a visão que tiveram sobre as ocupações, os seus pontos gerais, negativos e positivos.**

Aluno f: caramba! Deveria ter falado que não vim. Pra mim foi muito importante porque se não tivesse ocorrido talvez a escola não estaria aberta né, porque muita gente não estavam nem ligando para o que iria acontecer, vieram bastante gente para ajudar a gente né, alguns vieram para zuar, mas a coisa mais importante é...

Aluna e: que conseguimos manter a escola aberta, como a gente queria, não precisamos mudar de escola, ir estudar longe, e que queremos ficar aqui, por conhecermos todos os professores e que gostamos da escola.

Aluno f: muitos professores iriam perder o emprego.

**P: Aluna g, e qual foi a sua motivação para ocupar?**

Aluna g: Ah, eu pensei, eu vou ir para ajudar e eu vim pra ajudar, eu vinha mesmo de dia, porque o povo da noite não vinha pra ajudar, vinha fazer bagunça. Nossa eu vim um dia, era só bagunça...

**P: E o que tinha?**

Aluna g: Nossa, era som alto, um povo fazendo um monte de bagunça, entrava casal dentro da sala, nossa era uma bagunça..., mas de manhã não o povo vinha pra ajudar.

**P: Podem falar, não fiquem com vergonha não...**

Aluna e: minha mãe permitiu que eu viesse durante a manhã, e a noite eu ia embora.

Aluna g: eu vinha de tarde e ficava até umas oito horas, era só bagunça... aí eu ia embora.

**P: Na visão de vocês, vocês acham que a escola é democrática, vocês acham que vocês podem participar das decisões da escola?**

Aluna e: sim, podemos.

**P: Explique.**

Aluna e: não, muitas coisas que são feitas na escola, o diretor e os inspetores chegam na gente e falam, explicam o que está acontecendo, perguntam se a gente quer ajudar.

Aluno d: os representantes de sala também, que praticamente toda semana tem reunião, se não tem, a cada quinze dias tem reunião com os representantes de sala, então com a nova gestão... antes, não tinha tanto essa democracia, mas agora com essa nova gestão...

**P: Depois da troca de diretor?**

Aluno d: Sim, está tendo muito a participação dos alunos, dos pais envolvidos na escola. O grêmio mesmo representa bastante, então quando eles vão tomar uma nova decisão e vai ter um novo projeto, todo mundo se envolve e dá a sua opinião e sobre o que vai fazer.

**P: Esse novo diretor está dois meses né, um pouco mais... antes disso era como?**

Aluno e: era um diretor que estava aqui, mas parecia que não estava tão presente.

Aluno d: ele não estava engajado com escola, vamos dizer que ele não queria ver a melhoria da escola.

Aluna g: a gente participava bem menos

Aluno f: todas as decisões que eram tomadas, eram entre eles ali, ele e a comissão dele ali, e só... não tinha projetos, não tinha eventos na escola, não tinha muita coisa que incentivasse os alunos

Aluna e: Mas agora com o diretor novo a escola teve uma ótima melhoria.

Aluno f: isso se refletiu até no comportamento dos alunos, a maioria dos alunos matava aula, ficava zuando, acabava até atrapalhando a aula daqueles que realmente queria ter aula, depois com a nova gestão houve uma melhora considerável, foi notável a melhora dos alunos até mesmo no próprio comportamento.

**P: E a comunidade participa dos eventos na escola? Vocês acham que poderiam participar mais?**

Aluno d: quando tem evento aqui, a escola está sempre cheia, dificilmente no final de semana você vai ver a escola vazia.

**P: Mas só participa de eventos, ou participa de conselhos...**

Aluno d: dessas coisas não rola, porque não tem participação, mas quando rola evento, a comunidade participa bastante, até nos finais de semana que tem bastante projeto da escola da família, a galera participa.

**P: Apontem pontos positivos e negativos da escola, no geral...**

Aluna g: a escola agora tem bastante coisa legal com a entrada desse novo diretor, o

ambiente da sala está bem melhor, a escola em si melhorou muito.

Aluno d: tanto que tem muitos incentivos como a gincana escolar, um projeto de dez tarefas que até o fim do ano vão estar sendo pontuadas, e dentro dessas dez tarefas envolvendo limpeza de classe, doação pra APM, e através disso vai tendo motivação. tanto que a nossa sala todo dia faltando dez, vinte minutos a gente começa a organizar a sala, deixar ela mais limpa.

**P: E vocês acham que os alunos daqui tem sentimento de pertencimento com a escola?**

Aluno d: eu creio que sim porque eles estão nessa escola desde a primeira série, desde o primário, e a gente agora estar no último ano.

Aluna g: a escola é boa!

**P: E vocês acham que isso pode ter sido um dos motivos para ocuparem?**

Aluno d: com certeza, se a gente está aqui desde o primeiro ano, vai ser difícil querer mudar né.

Entrevista 10

Alunos do Grêmio: “h”, “i” e “j”

Local: E.E. “Mário Guilherme Notari”

**P: Na visão de vocês, qual a importância do grêmio?**

Aluna h: pra mim o grêmio é muito importante porque nós somos representantes dos alunos, e é muito importante pra mim e para todos do grêmio fazer algo para melhorar a escola.

Aluna i: pra mim a importância do grêmio é de representar todos os alunos, independente do que ele for, por a gente ter essa responsabilidade, a gente acaba adquirindo responsabilidade também, porque querendo ou não a gente tem a mesma autoridade que um professor aqui dentro.

**P: A mesma autoridade?**

Aluna i: sim, creio eu que sim, porque não muda muita coisa, e a gente ajuda muito aqui dentro também, a gente não gosta as vezes do ambiente, não gostávamos do ambiente que a gente vivia, e a gente ajudou a melhorar bastante, então assim a gente quer, o grêmio é participativo na escola... para continuar mudando as coisas e ser diferente né.

**P: O que vocês decidiram transformar nesse pequeno espaço de tempo?**

Aluna i: essa escola era muito parada, tipo, os alunos ficavam no intervalo sem nada pra fazer, ficavam só sentados conversando... daí a gente colocou música no intervalo, pra ficar mais legal, um ambiente melhor, também colocamos jogos no intervalo, pra não ficar só naquele ambiente de conversar e tal, e tem psicólogos agora na escola que ajudam bastante também.

Aluna h: a gente também faz mais coisas durante o intervalo tipo teve o dia do abraço, correio elegante... várias coisas pra deixar o intervalo diferente...

**P: Dia do abraço, como funciona?**

Aluna h: as pessoas ficam com uma plaquinha, abraço grátis, tipo me dê um abraço, e outras plaquinhas com frases positivas, e você chegava e abraçava a pessoa, elogiava, falava que ela era incrível.

Aluna i: Principalmente no setembro amarelo, que foi o evento contra o suicídio, e daí a gente trabalhou bastante.

**P: E como foram as eleições?**

Aluna i: foi muito tumultuada, porque tinha duas chapas muito fortes concorrendo, a nossa chapa e uma outra, e no dia da eleição aconteceu uma coisa... as pessoas da nossa chapa fez botons ...

Aluna h: os alunos pegaram e saíram espalhando e as outras chapas ficaram bravas dizendo que a gente estava comprando voto e tal...

Aluna i: boca de urna, só que não foi a nossa intenção.

Aluna h: porque os nossos começaram a usar, e os alunos começaram a pedir e daí e gente deu porque eles acharam legal, e daí já virou tumulto começaram a brigar e a gente fez outra votação, a gente ganhou da primeira vez...

Aluna i: e ganhou da segunda também.

**P: Ah, então tiveram duas eleições?**

Aluna i: sim por causa do b.o que deu, e a gente ganhou as duas de lavada ainda.

**P: E foi voto de papel?**

Aluna h: não no computador, tipo uma urninha, tinha até barulhinho.

Aluna i: mas nas eleições eu achei que foi muito pesado porque a outra chapa começou a atacar a nossa, botaram fogo nos nossos cartazes, rasgaram, eu não sei se era medo... eu acho que a competitividade estava muito forte.

Aluna h: a gente estava muito convicto que a gente ia ganhar, porque a gente colocou na cabeça, tipo... aí a gente vai ganhar.

Aluna i: a gente queria o melhor da escola, e a gente pensou, ah a gente pode melhorar a escola.

Aluno j: a gente foi mais sincero também, eles (os outros) levaram mais na bagunça assim... pra matar aula.

Aluna h: eles faziam mais por ser engraçado entende... tipo, aí eu vou entrar pra sair da sala...

Aluna i: muitos acham que é isso, grêmio é sair da sala, mas não é isso...

**P: E vocês tiveram orientações da diretoria de ensino, sobre como proceder?**

Aluna i: no começo?

**P: Isso no começo, porque o diretor disse que vocês tiveram orientação.**

Aluna h: sim, a nossa vice e a presidente foram e anotaram tudo para gente ficar sabendo.

Aluna i: no começo não teve tanto, tipo, quando a gente se inscreveu não, só depois que a gente foi eleito que teve vídeo aula...

Aluna h: no começo o nosso antigo diretor não dava todo apoio para o grêmio, a gente fazia as coisas por nossa conta mesmo, tipo a gente falava, vamos fazer isso, pedia autorização dele e muitas vezes ele não deixava...

Aluna i: ele nem escutava a gente.

Aluna h: ele não sabia ouvir opinião, pra mim o grêmio tem que agir em conjunto com a direção... e ele não fazia questão disso. Depois o novo diretor chegou e deu um super suporte pra gente, tipo, tudo que a gente faz tem o aval dele, e ele sempre pede ajuda pra gente também, a gente está agindo mais na escola agora.

**P: Sobre essas orientações na diretoria de ensino como foi? Vocês tiveram orientações antes, como foi?**

Aluna i: foi depois, mês de maio acho...

**P: E qual era o conteúdo desse vídeo aula?**

Aluna i: era falando o que o grêmio era, o que o grêmio representava... e deram

algumas ideias do que o grêmio podia fazer na escola...

**P: Então era tipo uma receita do que vocês teriam que fazer enquanto grêmio?**

Aluna i: é, eles deram ideias tipo, falando até onde a gente podia ou não ir.

**P: limites?**

Aluna i: é falando as coisinhas certinhas, o regimento, tudo...

**P: O que vocês acham que poderiam melhorar na escola e ainda não melhoraram?**

Aluna h: eu acho que o ambiente ainda é muito desfavorável aos alunos.

Aluno j: falta participação dos alunos

Aluna h: também acho, as vezes a gente monta algumas gincanas, e os alunos não participam, eles cobram o grêmio, mas não participam.

Aluna i: eles pedem o trote, mas quando é dia, ninguém vem.

Aluna h: essa última gincana que a gente fez funcionou, a do correio, mas muitas vezes que a gente faz não funciona, porque não tem colaboração.

Aluna i: mas é com o tempo, porque o diretor falou com a gente tem que incentivar eles,

porque se a gente mostrar pra eles que somos alegres e participativos, eles vão se mostrar alegres e participativos.

Aluna h: e sem contar que também somos alunos né, eles não são diferentes da gente, nós somos iguais à eles, só muda que a gente é do grêmio.

Aluna i: a gente representa eles né...

Aluna h: exatamente.

**P: E vocês acham que a escola é democrática?**

Aluna h: não

Aluno j: nenhum pouco

Aluna i: eu não concordo, porque em partes é democrática, mas a democracia é a participação de todo né, e na escola não tem isso, então é em partes, eu não acho que seja totalmente, mas também não acho que não seja... fica no meio ali.

Aluna h: e que tem pessoas que falam assim, ah super apoio vocês fazerem tal coisa, mas daí depois atropela nossas ordens.

Aluna i: faz por si próprio né...

**P: muitas pessoas da gestão não estão dialogando?**

Aluna h: não muitas, na verdade são poucas, a maioria é com a gente, mas algumas não.

Uma minoria ali que trata a gente como se fosse um nada.

Aluna i: as vezes até é um pouco grosso.

Aluna h: não ouve a gente, e faz as coisas pela ordem deles, não pede aval de ninguém, vai lá e faz.

**P: A palavra final sempre deles?**

Aluna h: sim.

**P: E existem proibições, tipo, vocês podem fazer isso e não podem fazer aquilo?**

Aluna i: eu vou dar o exemplo da festa, que na festa aqui a gente queria fazer uma salinha tipo uma baladinha, mas não ia ter nada, só música para as pessoas se divertirem e com isso cobrar entrada...

Aluna h: sem bebida alcoólica, sem nada.

Aluna i: ia ter supervisão, mas a escola não permitiu, e disse que não poderia acontecer porque tinha muitos pais crentes, religiosos, que poderiam não gostar. Mas a gente falou que ia ter limite de idade, e que não ia ter nada demais lá...

Aluna h: não ia ter baixaria, nada de escândalo...

Aluna i: mas daí eles acharam que não ia ser bom e...

**P: Por que tem famílias religiosas?**

Aluna i: a gente até debateu com isso dizendo que a escola é um lugar laico, e que não podia ter isso...

Aluna h: o país é laico né...

Aluna i: mas no fim o tema da festa também não tinha nada a ver e a gente deixou de lado.

**P: Tem mais proibições?**

Aluna i: acho que não, a gente sempre vem ajudar, mas quando a gente termina eles sempre mandam a gente embora, tipo a gente vai ajudar no intervalo a tarde, e quando da o intervalo eles mandam a gente embora.

Aluna h: porque o grêmio ajuda tano a parte da manhã quanto a tarde...

Aluna i: eu acho isso muito falta de educação, porque como a gente estava lá trabalhando, cuidando das crianças, eles deveriam ter pelo menos consideração.

Aluna h: mas na verdade não são todos, é uma pessoa praticamente.

**P: Eu conversei com o movimento estudantil, e eles me disseram que existem escolas que fraudam grêmio, e que também existem eleições que são equivocadas, e em alguns casos o grêmio não consegue fazer nada porque a gestão não deixa, essa realidade bate com a de vocês?**

Aluna h: no começo do ano muito, porque a gente não podia fazer nada, tipo, pra fazer um projeto, tipo, a gente tinha que fazer um

projeto escrito para apresentar para a direção, daí a gente fazia, apresentava e recebia não, fazia outro, e não também.

Aluna i: a gente ficou muito desmotivado, daí a gente chegou e parou, mas daí quando o novo diretor chegou ele falou que a gente estava muito parado que não fazíamos nada...

Aluna h: ele começou a ver a nossa realidade e a gente começou a trabalhar mais.

Aluna i: graças ao apoio da nova direção.

Aluna h: porque desde quando eu estudo aqui, estudo há onze anos, pela primeira vez... estou participando do grêmio pela primeira vez também, de todos os grêmios que eu vi aqui durante esses onze anos esse é o mais ativo, não é porque eu estou lá...

**P: E você acha que isso tem a ver com a nova gestão?**

Aluna h: eu acho que tem muito a ver, porque as outras gestões que passaram por aqui não davam apoio algum para o grêmio, a única coisa que o grêmio fazia era interclasse.

Aluna i: a direção, a maioria do pessoal da direção vê o grêmio como inimigo ou como pessoas que vão atrapalhar.

Aluna h: tipo, pra eles o grêmio é só pra ganhar eleição e pronto acabou...

Aluno j: e fazer interclasse.

Aluna h: porque todos os anos que eu vi é, o grêmio ganhar, fazer interclasse no meio do ano e no fim do ano e pronto acabou, e todo mundo que se elegia no grêmio era por conta do interclasse, tipo, eu vou me eleger porque aquele menino lá é do interclasse. Esse ano a gente colocou umas ideias novas bem diferentes dos que passaram por aqui.

Aluna i: eu acho que a gente foi eleito pela sinceridade, porque a gente falou que ia fazer todo o possível, mas não ia prometer o que não dava, tipo, ai vamos abrir cantina na escola, isso não dá por questões físicas.

Aluna h: e a gente se colocou como amigo também, tipo, não se colocar como aí ela vai ganhar, vai querer mandar, mas não, nós somos alunos igual à eles, temos os mesmos direitos que eles tem, a mesma diferença é que nós representamos eles.

**P: E vocês acham que os alunos aqui têm uma relação de pertencimento com a escola?**

Aluna i: não

Aluna h: a maioria não, eles não estão muito preocupados né.

**P: Por que vocês acham isso?**

Aluna h: por exemplo, essa gestão que a gente está tendo agora nunca tivemos antes, o diretor é muito apegado aos alunos, vai na sala e conversa, busca aluno que está fora da sala, tipo assim, ele é muito participativo na vida dos alunos, e agora está melhorando a relação dos alunos com a direção da escola, porque antes estava à Deus dará, os alunos fora da sala de aula, não estava nem aí com a escola, com as notas e com as faltas, agora

sim eu estou sentindo que faço mais parte da escola, porque quando o diretor vai na sala e pergunta do aluno, ele fala assim, opa eu estou fazendo falta né... isso é agora, mas antes não.

**P: e a comunidade? Vocês acham que existe participação da comunidade do entorno, como é que é?**

Aluno j: eu acho que sim, um exemplo é a minha mãe, ela ajuda bastante aqui e tal.

Aluna h: eu acho que em festas, e no final de semana, aqui abre final de semana para escola da família, vem muitos alunos, para jogar bola, participar de jogos, a vice diretora da escola da família também participa bastante da vida dos alunos também, e os alunos gostam disso entendeu... quando eles sentem que tem um afeto, algo assim.. daí a escola lota.

Aluna i: eu acho que o problema de participação é a falta de comunicação entre a escola e os alunos, porque eles não conversavam muito com a gente, a gente era deixado de lado sabe...

**P: era dividido então, de um lado a escola, e de outro lado os alunos?**

Aluna h: ninguém nem conhecia a direção nem nada.

Aluna i: quando a gente chegou lá nos falaram que o grêmio iria auxiliar a comunicação entre a direção e os alunos, a gente tentou, mas no começo deu muito errado, porque a gente começou a ser ignorado, a gente não podia fazer nada.



Aluna h: agora a gente tem o respeito dos alunos, mas antigamente não tinha, tipo antigamente a gente entrava na sala, pedia para os alunos fazerem silêncio para a gente falar, mas ninguém ouvia, hoje em dia a gente já sente o respeito, a gente chega e fala, nós queremos dar um recado, ele já ficam quietos.

Aluna i: eles participam mais...

**P: Vocês acham que os alunos estão participando mais por conta da gestão?**

Aluna h: é o principal motivo eu acho

Aluna i: porque quando muda a gestão o grêmio foi mudando junto.

Aluno j: o outro diretor não ajudava a gente em nada.

Aluna i: a gente ficou esquecido...

Aluna h: mas daí chegou o novo diretor e o grêmio agora ficou ativo e eles veem a nossa participação praticamente em tudo, porque tudo que ele faz chama o grêmio, comunica e a gente fica a par de tudo o que vai acontecer. Porque a gente é a comunicação entre a direção e os alunos, então...

Aluno j: o diretor quase todo dia está lá na frente no portão cumprimentar os alunos, eu nunca vi isso aqui.

Aluna h: ele trás os alunos próximos da gestão porque toda vez, quase toda a semana ele chama os alunos no palco, pra dar alguma coisa para os alunos, dá um bis, que ninguém

é inimigo de ninguém que estamos ali para somar.

**P: Só para retomar uma questão, sobre a vídeo aula, o que a secretaria disse que vocês não poderiam fazer?**

Aluna i: olha, no dia, mostrou um menino que ele representava o grêmio da escola dele, e falou como funcionava o grêmio na escola dele, mas eu fiquei sabendo mais do que a gente poderia ou não fazer quando chegou a verba do orçamento jovem de cinco mil reais para os grêmios, que daí deram várias palestras...

**P: Cinco mil reais para todos os grêmios?**

Aluna i: sim, era pra quem enviasse o plano a tempo, era para eles darem esse mês a verba.


**P: É o que fazer e não fazer com a verba então?**

Aluna i: sim, e, também, a gente leu um pouquinho do regimento, não tudo, porque é muita coisa, e a gente não pode levar pra casa, porque é muita coisa, e a gente não pode levar pra casa, se eu quiser ler aqui na escola é na hora do intervalo.

# ANEXOS

## ANEXO A. Reintegração de Posse das escolas ocupadas no ano de 2015, Sorocaba-SP

pg. 35



**TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE SÃO PAULO**  
**COMARCA DE SOROCABA**  
**FORO DE SOROCABA**  
**VARA DA FAZENDA PÚBLICA**  
RUA 28 DE OUTUBRO, 691, Sorocaba-SP - CEP 18087-080  
**Horário de Atendimento ao Público: das 12h30min às 19h00min**

---

**DESPACHO**

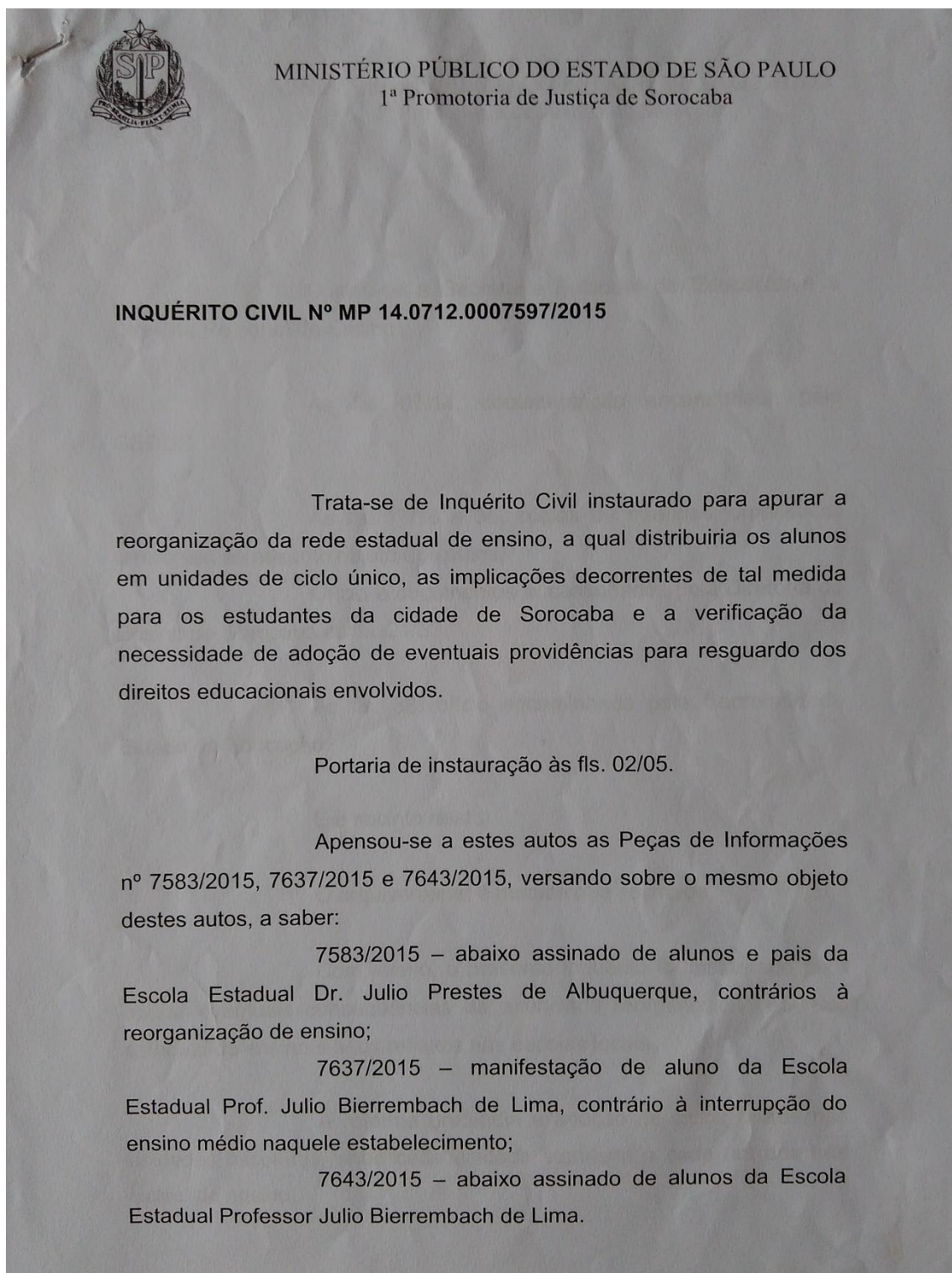
Processo Digital nº: 1033787-21.2015.8.26.0602  
Classe - Assunto: Reintegração / Manutenção de Posse - Ebulção / Turbação / Ameaça  
Requerente: FAZENDA DO ESTADO DE SÃO PAULO  
Requerido: APEOESP (SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO) e outro

**CONCLUSÃO**  
Em, 26/11/2015, faço conclusão destes autos ao MM. Juiz de Direito da Vara da Fazenda Pública Juiz(a) de Direito: Dr(a). José Eduardo Marcondes Machado. Eu \_\_\_\_\_ Roseli Cristina de Oliveira, subscrevi.


Vistos.

**FAZENDA DO ESTADO DE SÃO PAULO** ajuizou a presente ação de reintegração de posse cumulada com pedido de condenação em perdas e danos em face da APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) e de pessoas não identificadas, objetivando, em síntese, a desocupação das seguintes escolas públicas estaduais sediadas em Sorocaba: **1)** Professor Lauro Sanchez, Rua Arnaldo Cunha, nº 237, Jardim Nair; **2)** Humberto de Campos, Rua Salvador Stefanelli, s/n Jardim Zulmira; **3)** Mário Guilherme Notari, Rua Ida Caldini, s/n, Jardim Luciana Maria; **4)** Professora Beathris Caixeiro Del Cistia, Rua Artur Cagliari, nº 1205, Jardim São Conrado; **5)** Professor Rafael Orsi Filho, Rua Orsini Diniz Camargo, nº 165, Conjunto Habitacional Júlio de Mesquita Filho; **6)** Professora Elza Salvestro Bonilha, Rua Arlinda Almeida dos Santos, nº 414, Jardim Itanguá; **7)** Professor Jorge Madureira, Rua Geraldo Ribeiro Duarte, nº 736, Parque das Laranjeiras; **8)** Antonio Padilha, Rua Prof. Toledo, nº 77, centro; **9)** Professor Antonio Cordeiro, Rua Maria Mestre Rosa, s/n, Parque das Laranjeiras; **10)** Senador Vergueiro, Rua Fernão Salles, nº 33, Vila Hortência; **11)** Antonio Vieira Campos, Av. Luiz Gonzaga Nascimento Junior, nº 3272, Conjunto Habitacional Júlio de Mesquita Filho; **12)** Hélio Del Cistia, Rua Aristides de Barros, s/n Jardim São Guilherme; **13)** Doutor Júlio Prestes de Albuquerque, Av. Eugênio Salerno, nº 204, Centro; **14)** Professor Roque Conceição Martins, Rua Malaki Murad, nº 26, Jardim Guadalupe; **15)** Reverendo Ovídio Antonio de Souza, Rua Itanguá, nº 750, Vila Barão; **16)** Professora Guiomar Camolesi Souza, Rua Itália Biglia Massari, nº 40, Jardim Maria Eugenia; **17)** João Rodrigues Bueno, Rua Valdez de Camargo

Este documento é cópia do original assinado digitalmente por JOSE EDUARDO MARCONDES MACHADO. Para acessar os autos processuais, acesse o site <http://tjst.jus.br>, informe o processo 1033787-21.2015.8.26.0602 e o código A03C84

**ANEXO B.** Inquérito civil de apuração da “Reorganização” escolar

## ANEXO C. Projeto Político Pedagógico da E.E. “Mário Guilherme Notari”



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA DE ARTICULAÇÃO REGIONAL  
DIRETORIA DE ENSINO – REGIÃO DE SOROCABA  
**EE “MÁRIO GUILHERME NOTARI”**  
Rua Ida Caldini nº 286 - Jardim Luciana Maria - Sorocaba-SP  
Fone:-(XXX)15 - 3223-2780

Um Projeto ou Proposta Pedagógica é o direcionador da vida escolar da Unidade. Sua denominação é devida ao arremesso ideológico. Lança um projétil que atrelará toda a vida escolar. Não é anual, deve ocorrer, com as devidas adequações, pelo ensino Fundamental e Médio de uma geração, daí, o período de execução do presente plano ser **quatro anos: 2014 – 2017**.

Poderá apresentar adendos anuais, porém jamais poderá ser suprimido em seu prazo de validade, após aprovado pela Comunidade Escolar Elaboradora, a qual rubricará cada página e assiná-lo-á no final.

Projetar na escola é conquistar tempo para projetar a vida da escola. Onde o tempo existencial e o tempo operatório, são modalidades de um mesmo tempo; o tempo vivido... projetado.

Ao organizarmos os projetos de nossas escolas, planejamos o trabalho que temos intenção de realizar, lançamo-nos para diante, olhamos para frente. Projetar-se é relacionar-se com o futuro, é começar a fazê-lo. E só há um momento de fazer o futuro – no presente.

Se apresentarmos o ideal como algo desejado e necessário e que ainda não existe é preciso acrescentar que é necessário que ele seja **possível**. O que **ainda não é, pode vir a ser**.

O possível não se encontra pronto: ele pode estar presente imediatamente na situação, mas também é **construído** a partir dela. Construir o possível significa explorar os limites, no sentido de reduzi-los, e as alternativas de ação, no sentido de ampliá-las.

Para elaborar um projeto é necessário, então, considerar criticamente os limites e possibilidades do contexto escolar, **definindo os princípios norteadores da ação, determinando o que queremos conseguir, estabelecendo caminhos e etapas para o trabalho, designando tarefas para cada um dos sujeitos envolvido e avaliando o processo e os resultados**.

Os gestores são **articuladores** dos projetos; o que significa que não o fazem isolados ou por uma determinação pessoal, mas que devem estar mesmo procurando ligar ações, coordenar atividades, promover relações, no sentido de compor a teia curricular das unidades escolares. Trabalho coletivo, trabalho de um artefato que possa mesmo ser chamado de uma rede – **rede de ensino** tecida por nós.

Num projeto pedagógico tudo é relevante na teia das relações escolares, porque todas elas são potencialmente educativas ou deseducativas. Ensinar bem, por exemplo, não é apenas ensinar eficientemente uma disciplina, mas também o êxito em integrar esse ensino aos ideais educativos da escola.

Enfim, o importante é a motivação e o empenho comum numa reflexão institucionalmente abrangente e o firme propósito de alterar práticas nos sentidos indicados por essa reflexão. Para isso, não há fórmulas prontas e convém não esperar auxílio de uma inexistente “ciências dos projetos” ou de roteiros burocratizados.

A elaboração conjunta, a busca de consensos pode não ser o processo mais rápido de formular uma proposta pedagógica, mas é, sem dúvida, o único meio possível para construir uma nova cultura pedagógica.

É a partir do conhecimento sobre o que os alunos sabem e sobre o que precisam saber que se começa a desenhar a Proposta Pedagógica.

Numa perspectiva crítica, a escola para todos requer que a definamos como pública, gratuita, de boa qualidade e única – ou seja, uma escola mantida pelo Estado enquanto equalizador das contribuições dos cidadãos, portanto gratuita, organizada e funcionando de forma a assegurar que todos tenham acesso a ela, e nela permaneçam, aprendam: por fim uma escola de formação geral, sem a dualidade de classes...