

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

TATIANA BARBOSA KANASHIRO

Escola pública: suas relações internas de poder e territorialidades.

SÃO PAULO
2017

TATIANA BARBOSA KANASHIRO

Escola pública: suas relações internas de poder e territorialidades.

Trabalho de Graduação Integrado (TGI) apresentado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Área de Concentração: Geografia Humana

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizeti Girotto

SÃO PAULO

2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

KANASHIRO, Tatiana Barbosa

Escola pública: suas relações internas de poder e territorialidades./ Tatiana Barbosa Kanashiro/ Eduardo Donizeti Girotto. – São Paulo, 2017. 48f.

TGI (Trabalho de Graduação Integrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia. Área de concentração: Geografia Humana.

1. Normalização. 2. Trabalho acadêmico. I. Eduardo Donizeti Girotto. II. Professor e Doutor.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Eduardo Donizeti Girotto que me guiou desde a definição do tema até a conclusão deste trabalho, agradeço por sua paciência, respeito e orientação sempre motivadora.

À minha família que me deu suporte para que eu voltasse a estudar, principalmente agradeço ao meu filho Fabio, pela compreensão das minhas ausências.

À minha amiga Claudia Torralvo, presente em todas as fases de desenvolvimento deste trabalho, trazendo críticas valiosas.

Ao meu querido Ariel Galvani, pelo apoio constante, pela paciência e por me dar suporte nas questões ortográficas e gramaticais.

À Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, pela oportunidade de realização do curso.

Às direções das escolas: EMEF Pedro Fukuyei Yamaguchi Ferreira e EE Professor Caetano Miele que permitiram que eu desenvolvesse este trabalho.

À Deus que permitiu esta conclusão, colocando em minha vida pessoas especiais.

RESUMO

KANASHIRO, Tatiana Barbosa. Escola pública: suas relações internas de poder e territorialidades. SP. 2017. f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

O presente estudo é resultado de uma reflexão acerca das relações de poder existentes no interior da escola pública e suas territorialidades, envolvendo assim, desde as relações de poder mais explícitas, como as territorialidades formadas pelos diferentes grupos inseridos neste ambiente, como, por exemplo, o grupo de alunos, o de pais, e os de professores, e também as relações implícitas de poder, que muitas vezes, por meio de sua naturalização, passam despercebidas, como, por exemplo, na estrutura física da escola com portões, grades, câmeras de segurança, nas divisões da planta do prédio, direcionando e individualizando, como a sala da direção, a sala da coordenação e a sala dos professores, caracterizados espaços de poder. Por último e não menos importante, o cargo de direção da unidade escolar, é ressaltado, uma vez que, sendo, além de representante do Estado na unidade de ensino, é também a autoridade maior, em nível hierárquico, assim, é para onde convergem todas as decisões, e, desta forma, todas as discussões e disputas de poder, e neste sentido verificar também a existência de uma gestão democrática. Este estudo foi norteado pela vertente da Geografia Política, envolvendo, desta forma, as relações de poder do Estado em e através suas instituições de ensino. Propõe-se ainda a observação, identificação para um maior/melhor entendimento das mesmas. Para seu desenvolvimento optou-se por visitas “*in loco*”/empíricas e realização de entrevistas junto ao seu corpo de funcionários. Foram escolhidas duas unidades de ensino, sendo uma da rede municipal de ensino e a outra, da rede estadual de ensino, ressaltamos que a escolha de ambas não objetivou a realização de comparações, haja vista que cada unidade tem sua própria dinâmica, representando um universo de relações não passíveis de comparação, dando-se apenas pelo fato de ambas serem instituições públicas, sendo a primeira, no caso do município de São Paulo, maior detentora das matrículas do ensino fundamental e a segunda do ensino médio. Conforme IBGE – 2012.

Palavras chave: Geografia Política/ de Estado - Relações de Poder – Ensino Público -

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização da EMEF Pedro Fukuyei Yamaguchi Ferreira.	17
Figura 2: EMEF Pedro Fukuyei Yamaguchi Ferreira.	17
Figura 3: Vizinhança da escola.	18
Figura 4: Vizinhança da escola.	18
Figura 5: Mural retrata a mudança de nome da escola.	18
Figura 6: Interior da escola.	19
Figura 7: Interior da escola.	19
Figura 8: Interior da escola.	20
Figura 9: Interior da escola.	20
Figura 10: Localização da EE Professor Caetano Miele.	33
Figura 11: EE .Professor Caetano Miele.	33
Figura 12: EE .Professor Caetano Miele.	33
Figura 13: Vizinhança da escola.	34
Figura 14: Vizinhança da escola.	34
Figura 15: Interior da escola.	34
Figura 16: Interior da escola.	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

APM – Associação de Pais e Mestres

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

DRE – Diretoria Regional de Educação

FE – Faculdade de Educação

FFLCH – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

FMI – Fundo Monetário Internacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico

OMC – Organização Mundial de Comércio

PPP – Projeto Político Pedagógico

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

USAID – United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. EDUCAÇÃO E PODER: PREMISSAS TEÓRICAS	13
3. ESCOLA, PODER E TERRITORIALIDADE: A EMEF PEDRO FUKUYEI YAMAGUCHI FERREIRA	17
4. ESCOLA, PODER E TERRITORIALIDADE: A EE PROFESSOR CAETANO MIELE	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
6. REFERÊNCIAS	52

1. INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado das entrevistas e observações realizadas nas escolas: EMEF Pedro Fukuyei Yamaguchi Ferreira e E.E.Caetano Miele, ambas localizadas na zona leste da cidade de São Paulo, no período de 20/11/2017 a 01/12/2017. Requisito da disciplina: Trabalho de Graduação Individual II, do Departamento de Geografia da FFLCH/USP.

A escolha deste tema e a confecção deste estudo, deveu-se principalmente à inquietação gerada a partir do contato com diversas bibliografias que tratam das relações de poder e da educação, no decorrer da graduação, tanto no curso de Geografia da FFLECH/USP (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - FFLCH), quanto na licenciatura realizada na Faculdade de educação da USP (FE/USP), e de ambas, com a realidadeposta do ensino público oferecido atualmente no Brasil. Realidade esta, verificada nos estágios exigidos por ambos os cursos, o que acarretou numa reflexão acerca das condições atuais do ensino público no Brasil, ou seja, numa reflexão acerca do reflexo da política educacional brasileira em suas unidades de ensino.

Iniciamos com a afirmação de Paro, em relação a conduta do Estado para atingir seus objetivos, “além de usar do legislativo, influencia diretamente a gestão do poder no ambiente escolar, exercendo seu poder através da utilização a máquina burocrática”. (PARO, 2000). Entretanto, cabe aqui uma ressalva, cada uma das unidades de ensino, possui uma margem de atuação independente, permitida pela legislação, através do Projeto Político Pedagógico (PPP), que deve ser produzido segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996.

Na prática, este documento estipula quais são os objetivos de cada instituição e o que a escola, em todas as suas dimensões, fará para alcançá-los. Nele, são considerados todos os âmbitos que compõem o ambiente educacional como, por exemplo: na proposta curricular, deve estar explícito o que será ensinado e qual será a metodologia adotada. Este documento deve trazer, ainda, as diretrizes adotadas pela instituição para avaliação da aprendizagem, bem como do próprio método de ensino. Em relação às diretrizes sobre a formação dos professores,: o documento deve ser claro sobre a forma com que a equipe docente vai se

organizar para cumprir a proposta curricular. Além disso, deve haver um plano para desenvolvimento e capacitação contínuos dessa equipe.

E tratando-se da gestão administrativa, esta deve ater-se ao cumprimento das diretrizes anteriores, bem como primar pela existência de um suporte administrativo que o viabilize. Em suma, o documento será como um mapa para que a instituição alcance seu potencial máximo, adequando-se ao contexto no qual está inserida e contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de seus alunos. Conforme Gadotti, aborda a relação da gestão democrática e o PPP.

A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho. Existem, certamente, algumas limitações e obstáculos à instauração de um processo democrático como parte do projeto político-pedagógico da escola. Entre eles, podemos citar: a) a nossa pouca experiência democrática; b) a mentalidade que atribui aos técnicos e apenas a eles a capacidade de governar e que o povo incapaz de exercer o governo; c) a própria estrutura de nosso sistema educacional que é vertical; d) o autoritarismo que impregnou nosso *ethos* educacional; e) o tipo de liderança que tradicionalmente domina nossa atividade política no campo educacional. Enfim, um projeto político-pedagógico da escola apoia-se: a) no desenvolvimento de uma consciência crítica; b) no envolvimento das pessoas: a comunidade interna e externa à escola; c) na participação e na cooperação das várias esferas de governo; d) na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto. O projeto da escola depende sobretudo da ousadia dos seus agentes, da ousadia de cada escola em assumir-se como tal, partindo da cara que tem, com o seu cotidiano e o seu tempo-espacó. Um projeto político-pedagógico se constrói de forma interdisciplinar. Não basta trocar de teoria como se ela pudesse salvar a escola. A escola que precisa ser salva, não merece ser salva. (GADOTTI, 1997, p.3).

Neste sentido se dá a importância deste estudo, que visa obter um melhor conhecimento/ entendimento das relações de poder que dela participam. Tendo em vista o exposto acima, que cada unidade escolar representa um universo único e, desta forma, apresentando uma rede de relações internas única, este estudo se pautou na figura do diretor e na sua administração, haja vista que esta se reflete diretamente nos demais grupos atuantes no interior da unidade escolar (professores, pais, alunos, profissionais da parte administrativa, da

limpeza e da preparação de refeições da escola), ou seja, nas diferentes territorialidades que ela abriga. Assumindo a definição de territorialidade trazida por Sack (1986), em que a territorialidade é "uma tentativa por um indivíduo ou um grupo de afetar, influenciar ou controlar pessoas, fenômenos e relacionamentos pela delimitação e afirmação do controle sobre uma área geográfica".

Para tanto, optou-se pela utilização de entrevistas abertas com alguns profissionais de cada unidade para verificar a existência de uma administração democrática, na tomada de decisões no dia-a-dia escolar. Tratando-se especificamente do desenvolvimento do questionário/ roteiro para a entrevista, ressaltamos que este objetivou, a partir de questões simples e abertas, permitindo que os entrevistados pudessem responder com suas próprias palavras, enriquecendo o estudo, uma vez que podem ser trazidos fatos relevantes, que até o início do estudo, eram desconhecidos. Conforme destaca Thompson, 1992 em seu livro: *A voz do Passado: história oral*, afirmando que "não propriamente uma "entrevista", mas uma "conversa" livre em que a "pessoa", "o portador de tradição", "a testemunha", ou "o narrador" é convidado a falar sobre um assunto de interesse comum [...] e o entrevistador permanecendo "tranquilo e sem pressa" dando ao informante "todo o tempo que quiser para ir em qualquer direção..." "Deixe que a entrevista flua." (1992, p.257).

Vale ressaltar que este estudo contará também com as observações acerca da edificação do prédio da unidade de ensino, da forma de vigiar e controlar os alunos; da recepção e tratamento da comunidade na unidade escolar; e das relações entre seus funcionários. Neste sentido, o estudo traz as contribuições de Foucault a respeito dos "corpos dóceis"

A organização de um espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Permitiu ultrapassar o sistema tradicional (um aluno que trabalha alguns minutos com o professor, enquanto fica ocioso e sem vigilância o grupo confuso dos que estão esperando). Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia de tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. (FOUCAULT, 1999, p.126).

Diante do exposto, fica evidente que há numa unidade escolar uma rede de interesses em que o Estado, através de suas políticas educacionais, dita a atuação dos demais indivíduos nela inseridos, que também se encontram limitados pelos diferentes tipos de gestão.

Este estudo está organizado em quatro capítulos, sendo o primeiro uma introdução, que traz de forma sucinta o assunto tratado, sua importância e a estrutura geral do trabalho; o segundo capítulo traz as referências teóricas que alicerçaram o trabalho, traçando um panorama acerca das políticas educacionais implementadas e das críticas que lhe foram feitas, subdividido em: Geografia Política/ de Estado (explanação acerca das políticas estatais educacionais); a gestão da Educação (trata da administração democrática); Autoritarismo e Territorialidades (referindo-se além da forma de administração aos grupos atuantes dentro de cada unidade escolar) e Processos Disciplinares (aborda as formas com que se vigia e controla os alunos) Já o terceiro capítulo se subdivide em dois, trazendo cada um deles as unidades escolares em que foram realizadas as entrevistas e observações. O quarto e último capítulo traz as considerações finais do trabalho, uma conclusão acerca dos casos observados.

2. EDUCAÇÃO, PODER E TERRITÓRIO: PREMISSAS TEÓRICAS

A educação é um fenômeno que não pode ser entendido de forma autônoma e independente da realidade social de um determinado momento histórico, especificamente a escola pública, que tem sua implementação, bem como seu funcionamento estabelecidos pelo poder Estatal. Assim, a escola pública, mantida pelo Estado e estabelecida nas mais diversas localidades do território nacional, não se destina apenas ao cumprimento do direito à educação, instituído constitucionalmente, figura também como representante do Estado, principalmente em áreas de difícil acesso, onde os demais instrumentos estatais ainda não conseguiram acessar, mostrando-se uma eficiente disseminadora de políticas públicas, como, por exemplo, as políticas de cunho assistencialista.

A constituição desta ampla distribuição deveu-se à democratização do ensino, ocorrida em meados da década de 1980, o que possibilitou além da universalização da escola básica e da popularização do ensino, a tendência positiva à democratização das relações que envolvem sua organização e o seu funcionamento efetivo, ou seja, tratando das medidas que vêm sendo tomadas com a finalidade de promover a partilha de poder em seu interior, entre dirigentes, professores, pais, funcionários e de facilitar a participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisões. No entanto, vale salientar que esta escola estabelecida pelo poder Estatal é suscetível à ação de interesses dos grupos dominantes.

Acerca destes interesses, Bourdieu (1989) destaca que “é enquanto instrumentos estruturados e estruturantes da comunicação e de conhecimento que os sistemas simbólicos cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica).”.

Amorim (2010), ressalta Bowles e Gintis (1976 apud FREITAS, 1998). Para eles, o sistema educacional reflete as relações sociais e as relações de produção da sociedade, construindo nos estudantes as noções fundamentais, no caso da nossa sociedade, de uma vida para o trabalho.”

As relações sociais [...] reproduzem a divisão hierárquica do trabalho. As relações hierárquicas refletem-se nas linhas de autoridade vertical dos administradores para professores e destes para estudantes. O trabalho alienado reflete-se na falta de controle do estudante sobre a sua educação, na alienação do estudante do conteúdo do currículo e na motivação do trabalho

escolar através de um sistema de notas e outras recompensas externas em vez da integração do estudante com o processo (aprendizagem) ou com o resultado (conhecimento) do “processo de produção” educacional. A fragmentação do trabalho reflete-se na competição institucionalizada e frequentemente destrutiva entre estudantes através da avaliação e classificação contínuas ostensivamente meritocráticas. (BOWLES & GINTIS apud FREITAS, 1998, p. 21-22).

Já Brandão (2007, p.27), lança luz sobre outro aspecto que esses interesses trazem, salienta que a divisão do saber comum acarreta no reforço da diferença, pois “[...] quando o trabalho que produz os bens e quando o poder que reproduz a ordem são divididos e começam a gerar hierarquias sociais, também o saber comum da tribo se divide, começa a se distribuir desigualmente e pode passar a servir ao uso político de reforçar a diferença.

Diante do exposto, nota-se a influência internacional na política educacional, bem como o papel autoritário desempenhado pelo Estado, com vistas a atingir tais metas. Esta influência ficou ainda mais acentuada a partir do governo Collor de Melo (1990-1992), com a abertura da economia e a consolidação do Estado neoliberal, que passa a desempenhar um importante papel, disciplinando e formando mão de obra para o mercado de trabalho, seguindo as orientações de organismos internacionais, pautadas na Teoria do Capital Humano. Vale ressaltar que a implementação dessas orientações, eram requisitos à obtenção de empréstimos internacionais, principalmente junto ao FMI (Fundo Monetário Internacional) e ao BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento).

Apesar da ênfase dada à adoção de tais políticas durante o período da abertura da economia e da consolidação do Estado neoliberal, devido à sua intensidade, desde a década de 1960 - período ditatorial brasileiro - o acordo MEC-USAID, implementado em 1964, consistia nestes mesmos moldes, ou seja, tratava-se de um movimento desenvolvimentista que se utilizava dos aparelhos superestruturais da sociedade brasileira, bem como de toda América Latina, para a conquista de novos parceiros periféricos e, assim, manter seu *status quo*.

o Banco Mundial tornou-se uma espécie de ministério da educação dos países periféricos ao estabelecer condicionalidades em termos das políticas sociais a serem adotadas pelos países tomadores de empréstimos do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial (BM). [...] As condicionalidades, portanto, estariam a serviço da estratégia do BM de promover o ajuste estrutural macroeconômico necessário à inserção do Brasil e demais países periféricos no processo de globalização neoliberal, o que significou, no caso do Brasil a partir do governo Collor de Melo (1990-1992), a radicalização da liberação da economia, com as privatizações dela decorrentes, e a destruição de um precário Estado social por meio de uma contrarreforma do Estado, cujos efeitos mais visíveis sobre a educação básica e superior são o avanço do setor privado, a precarização do público e a penetração dos mecanismos e valores de mercado sobre a gestão, o

financiamento, a avaliação e a produção de conhecimento. (MOTA JUNIOR; MAUÉS, 2014, p.1142)

Tratando-se especificamente do interior das escolas, Paro (2011), retomando um estudo clássico de Administração Escolar de Antônio Cândido (1956) chama atenção para o fato de que a escola, constituindo-se como um grupo social, é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação oficialmente instituída, com múltiplas e mútuas determinações que nela se encerram.

De forma direta, identificamos no ambiente escolar, a presença do diretor, autoridade máxima, e representante do Estado, a presença dos demais grupos de funcionários que a compõem, como, por exemplo, o grupo dos funcionários administrativos, o grupo dos professores, o grupo dos funcionários responsáveis pelas refeições, o dos responsáveis pela limpeza, o dos alunos, o dos pais dos alunos, de forma, que existe no interior escolar uma rede de relações e, consequentemente, relações de poder e territorialidades. De acordo com Raffestin (apud Haersbaert, 1997, p.32), territorialidade pode ser definida como o conjunto de relações que desenvolve uma coletividade – e, portanto, um indivíduo que a ela pertence – com a exterioridade e/ou alteridade por meio de mediadores ou instrumentos. Para Sack (1986, p. 19) “territorialidade é a primeira forma espacial que o poder assume”.

Neste sentido, Paro retomando os interesses que permeiam a educação brasileira e considerando a gestão democrática, ressalta o autoritarismo dentro das unidades de ensino. E especificamente quanto ao cargo de diretor diz que

a autoridade máxima do diretor é concedida pelo Estado e legitimada pelo concurso público [...] um cargo vitalício com autoridade máxima, acaba se revelando um presente de grego, pois se sabe que à escola não são dadas as mínimas condições de financiamento. Assim, o cargo de diretor tem servido ao Estado como um mecanismo perverso que coloca o diretor como culpado primeiro pela ineficiência e mau funcionamento da escola, bem como pela centralização de decisões [...] levando o diretor a ser alvo de ódios e acusações dos pais, alunos, professores, funcionários e da opinião pública em geral. (PARO, 2000, p. 19).

Além das redes de poder e dos interesses inseridos no ambiente escolar a questão da disciplina dos corpos, também está diretamente relacionada a esta questão, ou seja, na preparação da mão-de-obra para o mercado, conforme afirma Moura (2010), "a escola por seu poder disciplinador que, na concepção do pensador Michael Foucault, a constitui como um espaço no qual o poder disciplinar produz um determinado tipo de poder. (MOURA, 2010, p. 15), citando Foucault (1987) ressalta que "[...] quando essas instituições assumem a configuração de espaços nos quais se utilizam métodos que permitem um controle minucioso

sobre o corpo dos indivíduos por meio dos exercícios de domínio sobre o tempo, espaço, movimento, gestos e atitudes para produzir corpos submissos, exercitados e dóceis."

Apesar de considerarmos que cada sociedade tem sua própria dinâmica e o que foi verificado por Foucault, já não se enquadre perfeitamente, suas observações ainda são valiosas, e algumas encontram-se muito vivas, como, por exemplo, ao que se refere as edificações, as regras relacionadas ao controle do tempo, a disciplina/comportamento dos alunos, como a localização dos alunos nas salas de aula (mapa de sala). Neste sentido, André (2010) ressalta Lefebvre (1991, p. 32)

Alguns lugares se encontram acessíveis apenas a certos indivíduos, outros têm o acesso e a circulação liberados apenas em momentos específicos. Mesmo nos locais em que há circulação irrestrita, a forma como ela se dá deve atender a normas: certos comportamentos são exigidos ou tolerados, enquanto outros devem ser evitados. O que determina as possibilidades de acesso, a circulação, as condutas e mesmo as relações entre os sujeitos é a configuração de poder constituída.

De acordo com FOUCAULT (1987, p.125)

Na disciplina, os elementos são intercambiáveis, pois cada um se define pelo lugar que ocupa na série, e pela distância que o separa dos outros. A unidade não é portanto nem o território (unidade de dominação) nem o local (unidade de residência) mas a posição na fila: o lugar que alguém ocupa numa classificação. A disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações.

O autor ainda afirma que “O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar: um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam”. (FOUCAULT, 1987, p.143).

Assim, a partir destes conceitos aqui apresentados, analisaremos, no próximo capítulo as relações de poder em duas escolas públicas localizadas na cidade de São Paulo.

3. ESCOLA, PODER E TERRITORIALIDADE: A EMEF PEDRO FUKUYEI YAMAGUCHI FERREIRA

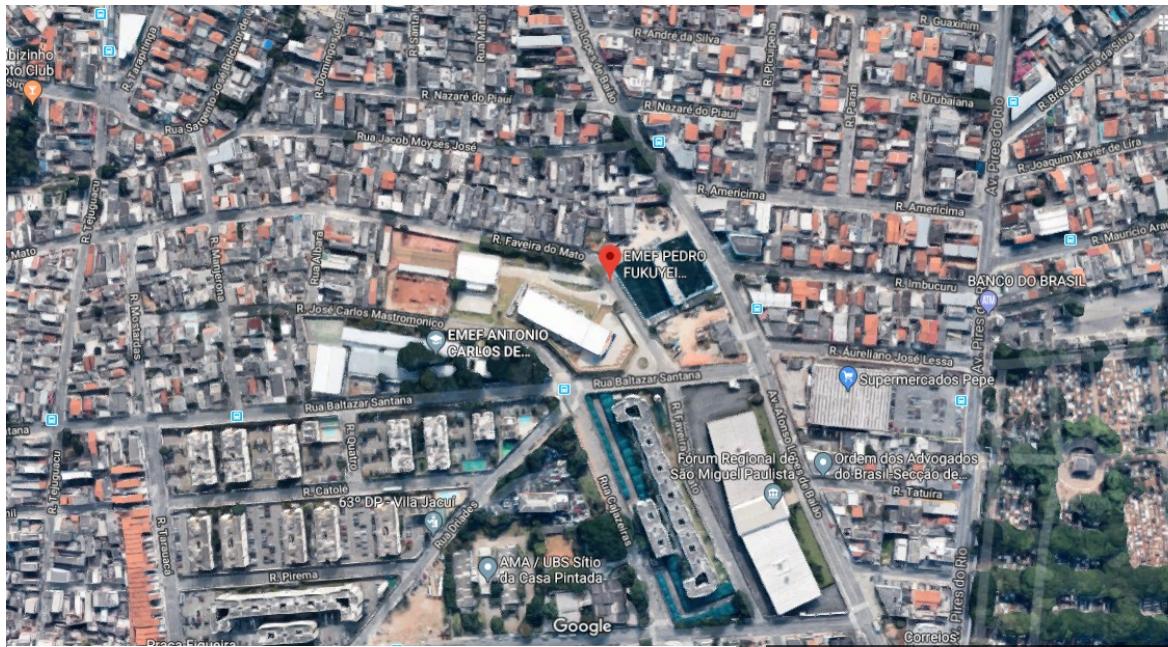


Figura 1: Localização da EMEF Pedro Fukuyei Yamaguchi Ferreira.

Fonte: <https://www.google.com.br/maps/place/EMEF+PEDRO+FUKUYEI+YAMAGUCHI+FERREIRA> - acesso em: 08/12/2017.

A escola localiza-se próxima de importantes avenidas da região, supermercados, postos de saúde, correios e do Fórum regional de São Miguel Paulista.



Figura 2: EMEF Pedro Fukuyei Yamaguchi Ferreira.

Fonte: Kanashiro, T (2017)

A figura 2 destaca o portão da escola, mantido aberto, inclusive os pais e responsáveis podem aguardar a saída dos alunos do lado de dentro da escola. Há ainda pessoas que moram nas proximidades da escola que a frequentam como uma praça ou parque, vindo passear com seus bebês.

A vizinhança da escola é composta por conjuntos de apartamentos e pequenos condomínios com casas/sobrados germinados. Apresenta ruas asfaltadas com rede de abastecimento de água e de energia elétrica.



Figura 3: Vizinhança da escola.
Fonte: Kanashiro, T (2017)



Figura 4: Vizinhança da escola.
Fonte: Kanashiro, T (2017)



Figura 5: Mural retrata a mudança de nome da escola
Fonte: Kanashiro, T (2017)

Trata-se de uma escola da rede municipal de ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e, segundo dados do Censo/2016, a escola apresenta:

Infraestrutura

Alimentação escolar para os alunos; Água filtrada; Água da rede pública; Energia da rede pública; Esgoto da rede pública; Lixo destinado à coleta periódica;

Equipamentos

Acesso à Internet; Banda larga; Equipamentos; Computadores administrativos; Computadores para alunos; TV; DVD; Retroprojetor; Impressora; Aparelho de som; Projetor multimídia (datashow)

Dependências

15 salas de aulas; 67 funcionários; Sala de diretoria; Sala de professores; Laboratório de informática; Laboratório de ciências; Quadra de esportes coberta; Quadra de esportes descoberta; Cozinha; Sala de leitura; Parque infantil; Banheiro dentro do prédio; Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; Sala de secretaria; Refeitório; e Despensa.



Figura 6: Interior da escola.
Fonte: Kanashiro, T (2017)



Figura 7: Interior da escola.
Fonte: Kanashiro, T (2017)

A figura 6 destaca o portão eletrônico solicitado pela comunidade. Vale salientar que nos dias em que estivemos na unidade escolar, o portão manteve-se aberto. Nesta figura

chamamos a atenção para o seu lado esquerdo, num espaço após a porta azul e antes do portão, ali fica a sala da direção da escola, sempre aberta.



Figura 8: Interior da escola.
Fonte: Kanashiro, T (2017)



Figura 9: Interior da escola.
Fonte: Kanashiro, T (2017)

A figura 8 destaca o interior de uma sala de aula, a distribuição dos lugares e dos alunos. Por tratar-se de uma estrutura nova, seu prédio e mobília encontram-se em bom estado, as salas são bem iluminadas e arejadas e contam com cortinas.

A figura 9 retrata a ação dos monitores no momento de intervalo, esses monitores auxiliam a manter a ordem e a disciplina junto aos alunos. No momento de intervalo, além do pingue-pongue, há jogos de tabuleiro e pebolim, disponíveis para o entretenimento dos alunos e que apesar do uso, não estão deteriorados.

As entrevistas e observações nesta escola ocorreram no total em cinco dias (13/11/17; 17/11/17; 23/11/17; 30/11/17; e 01/12/17), todas no período vespertino, o que possibilitou uma melhor observação do ambiente. Esta quantidade de dias ocorreu em razão da disponibilidade de funcionários para a realização das entrevistas, haja vista a proximidade do final do ano letivo escolar, demandando uma carga maior de trabalho.

Desde a solicitação da autorização para a realização das entrevistas na escola, seu diretor Josafá Rehem, mostrou-se bastante aberto e colaborativo e já de início nos apresentou uma carta enviada aos seus funcionários, cujo teor remete ao trabalho, ao trabalhador, à identidade e à construção de um PPP baseado nos princípios de liberdade e democracia com direito a revisitar Paulo Freire e a finaliza, relembrando a carta de despedida de Pedro Fukuyei, Yamaguchi Ferreira (a carta na íntegra encontra-se nos anexos deste trabalho).

As entrevistas foram realizadas em diferentes dias e individualmente. No total, foram realizadas sete entrevistas, (diretor, duas funcionárias da secretaria da escola, duas professoras, duas estudantes monitoras). Vale ressaltar que os questionamentos foram feitos de forma aberta, para que o/a entrevistado/a se sentisse à vontade e trouxesse mais informações acerca das temáticas abordadas que as previstas.

O roteiro das entrevistas e as observações seguiram o referencial teórico deste trabalho, ou seja, verificou-se junto à direção e seus funcionários os seguintes pontos:

- a educação como uma prática social, passando a ser um bem de troca;
- organizações internacionais influenciando a política educacional brasileira;
- a gestão escolar sendo mensurada quantitativamente (avaliações externas);
- a questão do autoritarismo na escola;
- a existência de possíveis conflitos e tensões entre as diferentes territorialidades existentes na escola;
- os condicionantes internos (estrutura física, material didático, mobília, equipamentos, quadro de funcionários) e;
- espaço físico, disciplina/ comportamento dos alunos.

De forma geral, a direção e seu corpo de funcionários foram bastante uniformes em suas respostas, tanto em relação às políticas educacionais, quanto ao autoritarismo na escola, às territorialidades, os condicionantes internos e a disciplina dos alunos. E todos estavam em consonância com o que foi verificado nos dias em que estivemos presentes.

Em relação à Educação como prática social, quando a educação perde a sua dimensão de um valor de uso e se torna um valor de troca, foram unâimes em ressaltar que a educação tornou-se uma mercadoria e que as pessoas com condições econômicas têm acesso aos melhores serviços educacionais. Segundo o diretor a

“caracterização da sociedade de classes e de como que a educação se insere nessa lógica, algo que deveria ser, enquanto política pública, bastante equânime, e para todos, não é o que ocorre na prática, ela acaba virando uma mercadoria e dentro da reprodução que é inerente à sociedade capitalista, aqueles que têm mais, têm acesso ao que a gente poderia chamar de melhor”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação à gestão da educação sob influência de agências internacionais, o diretor também apresenta uma posição bastante desfavorável.

“não vejo com bons olhos a intervenção dessas organizações internacionais no Brasil, que se insere na lógica neoliberal de um discurso supostamente progressista de todo mundo na escola, só que sob condições discutíveis. E a profusão de provas, é mais uma forma de controle por parte dos governantes e dos organismos internacionais, daquilo que é difundido na escola, você rebaixa os programas escolares, diminui a qualidade que é dada e o tempo todo você faz testagens para garantir que você tenha uma homogeneização da educação. Desrespeita os territórios, desrespeita as variantes comunitárias, desrespeita o currículo construído de maneira mais coletiva e vem uma política de larga escala. O governo FHC aprofundou essas políticas, e apesar dos governos Lula e Dilma apresentarem um discurso contrário, as políticas foram mantidas”.

(Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

Outro ponto bastante criticado pelos entrevistados diz respeito a aplicação de provas externas nas unidades escolares. Segundo a Secretária da escola,

“Do ponto vista de organização das provas externas, eles mandam as provas de última hora e às vezes acumula, prova SARESP, Prova São Paulo, Prova Brasil e às vezes pega a escola no período de outras atividades. A impressão que dá é que os cronogramas não conversam e lançam à escola uma demanda muito grande de trabalho ao mesmo tempo. [...] o diretor desta unidade se importa muito com essas provas, por preocupação, não sei lhe dizer se por responsabilização, acredito que não influencia, porque não conta nem na nossa avaliação de desempenho”. (Funcionária 1, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação a este tema, duas professoras entrevistadas apontam problemas na aplicação das provas padronizadas.

“[...] isso não mede a competência e a capacidade de uma gestão. Porque tem muitas coisas alem dessas provas que não são vistas e nem são ditas, a educação está muito além disso. Nossa gestão é maravilhosa, desde a coordenação até a nossa direção”. (Professora 1, entrevista concedida à pesquisadora).

“não encaramos isso como se fosse a nossa régua, nós sabemos que os nossos alunos são muito mais que isso, que nosso grupo é muito mais que isso, nossa coordenação é muito mais que isso e que a nossa direção é muito mais que isso [...] as especificidades de cada aluno não são consideradas, pode servir pra uma orientação de conteúdo, nada mais que isso”. (Professora 2 , entrevista concedida à pesquisadora).

Na fala das professoras, é possível perceber que as provas representam uma invasão no território da escola de ações pensadas e planejadas por agentes em outras escalas espaço-temporais de poder sobre as quais os sujeitos da escola têm pouco controle. Isso demonstra, em certa medida, a função que a escola continua a cumprir como um dos mecanismos de controle e de difusão de concepções de mundo e práticas sociais conforme vimos na primeira parte deste trabalho.

Em relação ao cargo de diretor que deve gerir a unidade escolar seguindo as políticas educacionais instituídas pelo Estado, este, pode ser alvo de críticas e de ódios, uma vez que no interior da unidade escolar há diversas territorialidades, ou seja, há diversos interesses. Neste sentido, cabe ressaltar a gestão democrática ou o autoritarismo na escola. Segundo o diretor,

“Eu não sofro, não comprei esse discurso do “diretor maestro”. A idéia da gestão democrática é o contrário: é como que a maior quantidade de pessoas envolvidas no projeto educacional, responsabiliza-se por ele. Agora é uma questão ideológica, eles querem responsabilizar a direção, mas, nós não temos isso, a gente tem uma conduta de assumir as responsabilidades e sob outra perspectiva, a partir da liderança poder dialogar, não é fácil, pois, estamos atrelados ao sistema, e nós não temos como exercer a desobediência civil, por exemplo, a nossa equipe debate muito quando vem alguma orientação muito antipopular, de qual é o nosso limite de resistência? E também o diretor não pode se comportar de forma paternalista, diante da sua comunidade, pois as pessoas também pensam, refletem e agem”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

Tanto na fala do diretor quanto nas de seus funcionários é possível verificar a consciência do papel que cada um tem na gestão escolar e também a consciência de que enquanto funcionários públicos estão trabalhando sob orientações estatais, que muitas vezes não lhes dá abertura para que de fato ocorra uma gestão democrática. Para os entrevistados, muitas vezes ocorrem determinações a serem cumpridas, sem que haja a possibilidade de serem colocadas em votação.

“Na maioria das vezes é feita por votação, mas tem algumas ações que a parte democrática não entra porque é o diretor que tem que tomar a decisão [...] quanto à gestão dos recursos, todas as decisões são votadas, uma vez que trata-se de erário público”. (Funcionária 1, entrevista concedida à pesquisadora).

“a gestão é democrática, todas as decisões são tomadas em conselho e no coletivo, ele sempre nos consulta”. (Professora 1, entrevista concedida à pesquisadora).

“aqui tudo, absolutamente tudo é decidido em conselho, [...] eu noto que democracia é uma das coisas mais difíceis que existe, é muito mais fácil você ser autoritário, não há dúvida, [...] há pessoas que se sentem confortáveis num ambiente autoritário, pois não têm que se responsabilizar”. (Professora 2, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação às diversas territorialidades existentes na escola, foi possível notar, através da fala do diretor que não existe uma consonância em relação às reivindicações, dificultando a existência de um processo democrático no interior da escola. Nas falas dos demais funcionários também é possível notar essa divergência, contudo, há sempre a votação, que decide. Neste sentido vale ressaltar a importância da presença da comunidade nos conselhos, pois havendo um número maior de representantes, certamente os rumos das decisões tomadas serão pautados pelos interesses da comunidade.

“ [...] às vezes o grupo dos professores não é maioria, infelizmente, porque eles também adotam condutas de atuação e de reivindicação que colidem com os interesses da maioria, estudantes e familiares, então aí que um diretor comprometido com a prática libertadora, comunitária popular, sofre mais, porque como o Estado está organizado para ser autoritário e violento, os diretores que põem a lei debaixo do braço deitam e rolam [...] mas, a gente tem isso, os grupos de interesse e, por mais que eu acho que os professores trabalham em condições muito adversas, eles, às vezes, não refletem que as condições dos trabalhadores que têm seus filhos na escola, são muito mais adversas, e às vezes eu acho que as alianças não são sinceras e não quero dizer também que o trabalhador que tem seu filho na escola pública não é violento quando ele acha que nós temos privilégios. Até porque o sistema opera nesta lógica de “rachar” trabalhadores de educação com trabalhadores das outras esferas,

para que não haja uma aliança sincera entre a gente, capaz de confrontar o sistema". (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

"Divergências sempre existem, o Conselho de escola vem pra legalizar o que for decidido, ele nunca decide nada sozinho." (Funcionária 1, entrevista concedida à pesquisadora).

"acho que no cargo dele é difícil agradar a todos, mas sem demagogia eu nunca trabalhei com ninguém tão humano quanto ele. Ele procura amenizar os conflitos, não toma partido, coloca-se no lugar do outro, nós acabamos de resolver um problema de uma aluna que precisava de óculos, e ele conseguiu a doação de óculos lindos". (Professora 1, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação à participação da comunidade na escola, foi possível observar que seus portões sempre estão abertos, inclusive a sala do diretor localiza-se próxima a entrada da escola e da secretaria, fazendo com que haja uma proximidade maior da comunidade com a direção e neste sentido buscando uma organização/gestão mais horizontal. Além disso, há monitoria realizada por alunos fora do seu horário de aula, e os pais e responsáveis podem ainda aguardar a saída dos alunos dentro da escola. Ambas ações foram observadas nos dias visitas. Essa participação é incentivada pela escola, e é identificada também nas falas dos entrevistados (funcionários e monitoras).

"é o cotidiano da escola, essa gestão democrática, se dá na prática, com a participação e responsabilidade de cada membro. [...] se o diretor não dá voz à comunidade torna-se um "coronelzinho", garantindo um pequeno poder; a partir do momento que você não coletiviza as situações você não politiza, você não opera na lógica do direito, você trabalha na lógica do privilégio". (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“sim, principalmente a nossa direção, nosso diretor gosta muito de receber os pais, se identifica muito com a comunidade. Ele é ativo (parece que estou puxando o saco, mas ele é assim mesmo), participativo, convida sim para esses momentos que a família pode estar presente, são os mais valorizados”. (Funcionária 1, entrevista concedida à pesquisadora).

“eu acho até que ele tem muito apoio da comunidade, ele prefere que os o procurem primeiro, até para coisas que seriam resolvidas diretamente pela secretaria”. (Funcionária 2, entrevista concedida à pesquisadora).

“Há seleção de alunos para a monitoria na escola, os mais responsáveis, durante os intervalos, a gente vem ajudar, e é fora do horário de aula, vamos pra casa, fazemos nossas tarefas e voltamos depois. Nossas famílias gostam e autorizam. Nós gostamos de ser monitoras e não há falta de funcionários”. (Monitoras, entrevista concedida à pesquisadora).

“aqui a presença da comunidade é essencial, no conselho nós gostaríamos que tivesse uma maior participação, mas em reunião, eles vêm, em passeios, as mães podem ir, enfim a ideia é que eles sempre venham. A escola, na verdade, fica aberta todos os dias, acabando as aulas de educação física as quadras esportivas estão liberadas para o uso da comunidade [...] não há pichações ou depredações da escola, a comunidade sabe que a escola é deles [...] aqui a direção é nosso filtro, nenhum pai ou mãe chega até mim sem antes ter passado pela direção”. (Professora 2, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação aos condicionantes internos, através das entrevistas foi possível notar que por se tratar de uma escola nova há uma grande falta de equipamentos e de material de escritório, embora haja grande acessibilidade com elevador, espaços planejados para algumas atividades (brinquedoteca, sala de informática, biblioteca) ainda há a necessidade de um espaço para os professores/funcionários (um ambiente destinado à reuniões e um ambiente destinado a realização de refeições).

Outro ponto citado por uma professora diz respeito à falta de um tratamento acústico nas salas de aula, prejudicando diretamente a voz do professor que precisa falar cada vez mais alto devido aos ruídos vindos de fora do prédio e das demais salas de aula, ou seja, não houve consulta aos funcionários sobre suas necessidades para uma melhor funcionalidade do prédio. Com isso é possível induzir que quem os projeta não considera uma série de fatores que impactam seus usuários (funcionários e alunos) diariamente.

“Material didático, espaço físico, equipamentos, móveis, tirando os interesses dos grupos e lobbies, a qualidade é de regular a boa. Especificamente quanto à estrutura física, ressalto que as quadras de esporte localizavam-se sobre o auditório da escola. [...] quanto ao corpo docente é importante destacar os valores e ideais dos professores, muito mais que sua própria formação”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“O espaço físico, por ser uma escola nova, não comporta muitos ambientes, por exemplo, na nossa unidade falta um auditório e ainda há muitos alunos por sala, quanto ao material didático, este chega, já o material de escritório, esse falta também. Houve falta de funcionários. Como se trata de uma escola nova, as verbas não chegam, e isso também impacta nos equipamentos e móveis. Quanto às carteiras dos alunos, há muitas em manutenção, pois antigamente havia um departamento da prefeitura responsável pela retirada dessas peças para reparo, mas não existe mais este departamento”. (Funcionária 1, entrevista concedida à pesquisadora).

Tanto na fala das funcionárias administrativas quanto nas das professoras, nota-se a necessidade de verbas maiores. Também é possível verificar nas suas falas que a escola dispõe de um corpo de professores gabaritados e que há cursos que a prefeitura oferta e incentiva.

“[...] o material que chega é insuficiente, quanto ao espaço, fica muito a desejar, eles não perguntam “Onde vocês vão se alimentar?” “Onde vocês vão se reunir?”. Então o espaço é feito e você é que precisa se adequar. Aqui uma sala de aula foi dividida em cozinha e sala dos professores, portanto, inadequado [...] quanto a formação do quadro docente há muita oferta de cursos para os professores, só não faz quem não quer”. (Funcionária 2, entrevista concedida à pesquisadora).

“é uma escola nova, portanto, no inicio nós não contávamos com todos os recursos e equipamentos, mas aos poucos recebemos essa estrutura que ainda é inadequada, e isso é uma relação da prefeitura e a escola, não da gestão dos recursos. No que se refere ao espaço físico, nossa escola é linda, mas verificamos que faltam espaços, temos uma questão de acústica muito ruim, que nos força de forma absurda.[...] quanto ao corpo docente , nós temos profissionais de primeiríssima linha, eu não tenho dúvida quanto a isso [...] quanto a verba, eu acho que ela poderia ser maior, mas eu não sei como isso funciona, sei que o material chega e nós vamos administrando da melhor forma possível [...] aqui nós temos liberdade de cátedra, essa questão de um trabalho dialógico e fazer disso uma prática periódica, o professor tem total liberdade para isso”. (Professora 2, entrevista concedida à pesquisadora).

Quanto à disciplina, tanto o diretor quanto o corpo docente afirma que ainda é bastante presente na escola alguns desses mecanismos de controle, como filas, mapa de salas, etc.

A organização em fila se faz necessária principalmente nos horários de intervalo para os alunos terem acesso a sua refeição, em outras ocasiões, são utilizadas com menor intensidade. Assim, é possível apreender que neste ambiente escolar, seu conjunto de regras segue a dinâmica dos estudantes. Um exemplo disso é o portão eletrônico, localizado na entrada da escola, solicitado pela comunidade diretamente à Diretoria Regional de Ensino, pela comunidade sob a alegação de necessidade de mais segurança, contudo, o portão está sempre aberto.

Ainda em relação aos espaços de poder e ressaltando a busca por uma organização mais horizontal, podemos identificar na fala da funcionária da secretaria que não há impedimento da entrada dos alunos neste ambiente, fato este verificado em visita, uma vez que as monitoras estavam preparando um material encadernado para os alunos.

“A pedagogia da fábrica é algo presente na escola, agora, nós temos tentado responsabilizar as pessoas e ir quebrando esses pequenos mecanismos de controle. Agora, é uma escola pública com oitocentos estudantes, e grande parte do referencial que a gente coletivamente criou, é insuficiente. Essa é uma das maiores dificuldades que eu tenho. Como que a gente consegue, ao denunciar isso, anunciar exercícios de convívio importantes? Reivindicando Paulo Freire, a denúncia sozinha é impotente, nós temos que anunciar e o anúncio e enfrentamento a essa domesticação dos corpos é uma atividade coletiva. Você ressignificar o currículo, ter a presença da arte, mais vigorosa na escola, construir sínteses mais efetivas de uma outra forma de fazer educação. [...] quanto à estrutura física a escola contribui para uma prática menos castradora, menos vigilante, contudo, houve um episódio em que a comunidade solicitou um portão automático, inclusive junto a DRE (Diretoria Regional de Ensino), pois a atual administração entende que a escola pertence à comunidade e não deve se fechar”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“não percebo essa prática na escola, eles têm liberdade pra entrar na secretaria, não temos balcões para barrá-los, não tem fila”. (Funcionária 1, entrevista concedida à pesquisadora).

“se não tiver um pouco disso, neste momento, em que as famílias estão tão desestruturadas, é necessário porque eles não têm maturidade suficiente para seguir sem ter regras [...] mas damos sempre abertura para as crianças falarem, há uma relação dialógica”. (Professora 1, entrevista concedida à pesquisadora).

“não acho que seja dispensável, se precisar da fila a gente faz a fila, havendo a necessidade a fila entra, o mapa de sala entra e se você ta notando que isso está travando as crianças, você vai tirando e tentando outras abordagens”. (Professora 2, entrevista concedida à pesquisadora).

Diante do exposto nas entrevistas e das observações realizadas durante o período de entrevistas na unidade escolar, podemos concluir que apesar de tratar-se de uma escola localizada na periferia da cidade de São Paulo, com uma clientela de baixa renda e contando com os poucos recursos que a Prefeitura do município destina à educação e neste caso, especificamente, às escolas novas, esta unidade escolar apresenta-se livre de depredações, portões abertos à sua comunidade, uma administração que prima pela gestão democrática e desta forma tem obtido um bom relacionamento (apaziguando possíveis conflitos) tanto internamente com as diversas territorialidades ali presentes, quanto externamente com a comunidade. Haja vista a postura adotada por sua direção de se colocar como um filtro para qualquer questão ou demanda que a ela se apresente.

4. ESCOLA, PODER E TERRITORIALIDADE: A EE PROFESSOR CAETANO MIELE

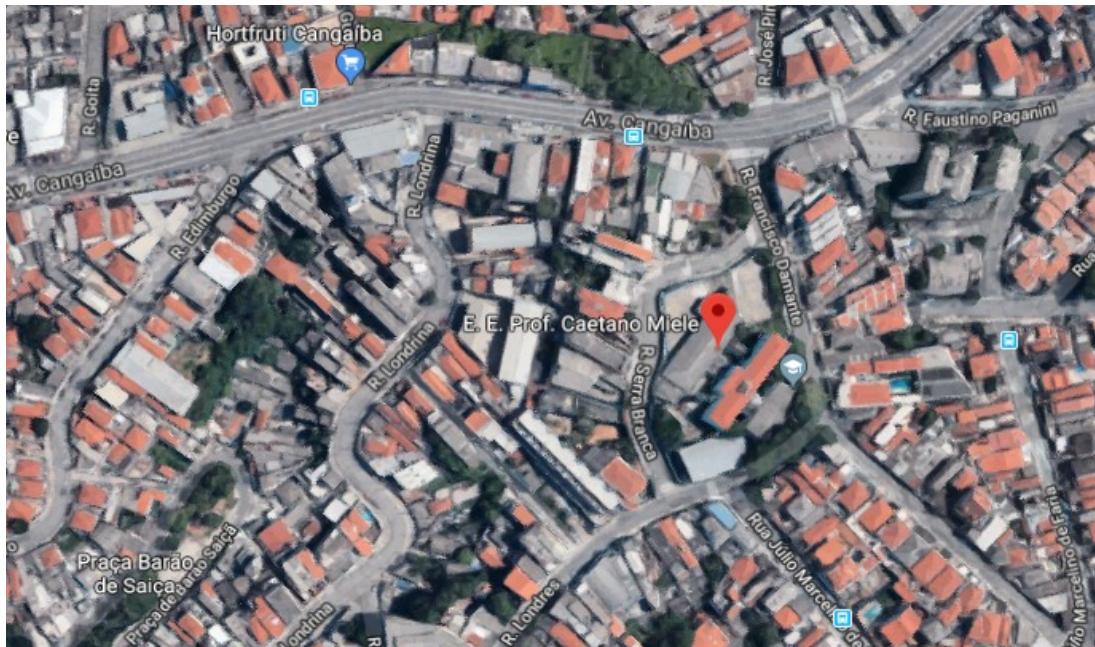


Figura 10: Localização da EE Professor Caetano Miele

Fonte: <https://www.google.com.br/maps/place/E.+E.+Prof.+Caetano+Miele> – acesso em: 08/12/2017.

A escola localiza-se próxima a Avenida Cangaíba, importante avenida da região que conta com uma gama de seguimentos, de comércios, agências bancárias, posto de saúde e Correios, além de apresentar-se como uma importante via do transporte público viário.



Figura 11: EE Professor Caetano Miele
Fonte: Fonte: Kanashiro, T (2017)

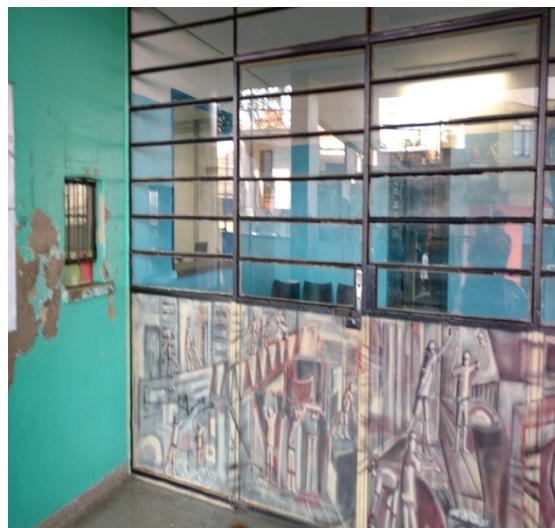


Figura 12: EE Professor Caetano Miele
Fonte: Fonte: Kanashiro, T (2017)

Sua vizinhança apresenta casas de alvenaria bem estruturadas, ruas asfaltadas com abastecimento de água e de energia elétrica.

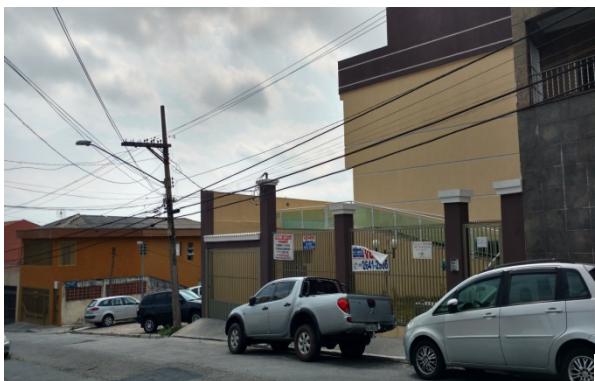


Figura 13: Vizinhança da EE Professor Caetano Miele
Fonte: Fonte: Kanashiro, T (2017)



Figura 14: Vizinhança da EE Professor Caetano Miele
Fonte: Fonte: Kanashiro, T (2017)

Trata-se de uma escola da rede estadual voltada para o ensino fundamental (anos finais) e ensino médio. De acordo com os dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), 2016 a unidade escolar apresenta:

- 41 salas de aula; biblioteca e/ou sala de leitura; laboratório de informática; laboratório de ciências; quadra de esportes coberta e descoberta; sala para a diretoria; sala para os professores; cozinha; pátio coberto e descoberto, área verde; internet; banda larga e sanitários no seu interior.



Figura 15: Interior da EE Professor Caetano Miele
Fonte: Fonte: Kanashiro, T (2017)



Figura 16: Interior da EE Professor Caetano Miele
Fonte: Fonte: Kanashiro, T (2017)

As entrevistas e observações nesta escola ocorreram no total em quatro dias (13/11/17; 17/11/17; 30/11/17; e 01/12/17), no período noturno, o que possibilitou uma melhor observação do ambiente, contudo, ressaltamos que esta quantidade de dias também deveu-se à disponibilidade de funcionários para a realização das entrevistas, haja vista a proximidade do final do ano letivo escolar, demandando uma carga maior de trabalho.

Desde a solicitação da autorização para a realização das entrevistas na escola, seu diretor Mario, mostrou-se bastante receptivo.

As entrevistas foram realizadas em diferentes dias e individualmente. No total, foram realizadas três entrevistas, (diretor, coordenadora e uma professora), e foram feitas de forma aberta, para que o/a entrevistado/a se sentisse à vontade e trouxesse mais informações acerca das temáticas abordadas que as previstas.

O roteiro das entrevistas e as observações seguiram o referencial teórico deste trabalho, ou seja, verificou-se junto à direção e seus funcionários os seguintes pontos:

- a educação como uma prática social, passando a ser um bem de troca;
- organizações internacionais influenciando a política educacional brasileira;
- a gestão escolar sendo mensurada quantitativamente (avaliações externas);
- a questão do autoritarismo na escola;
- a existência de possíveis conflitos e tensões entre as diferentes territorialidades existentes na escola;
- os condicionantes internos (estrutura física, material didático, mobília, equipamentos, quadro de funcionários) e;
- espaço físico, disciplina/ comportamento dos alunos.

Em relação à Educação como prática social, quando a educação perde a sua dimensão de um bem de uso e ganha a de um bem de troca, foram unâimes em ressaltar que a educação tornou-se uma mercadoria e que as pessoas com condições econômicas têm acesso aos melhores serviços educacionais.

“[...] a abertura de vagas na escola pública, impactou na queda de qualidade do serviço oferecido, com isso houve um crescimento das escolas particulares, em que os recursos financeiros são maiores e consequentemente, sua qualidade é melhor”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação à gestão da educação sob influência de agências internacionais, de acordo com as entrevistas, é possível identificar pontos de vista diferentes, enquanto o diretor trata a questão numa escala em nível nacional (na qual podemos ter uma visão clara do poder/influencia internacional na política educacional brasileira).

A coordenadora considera a ação dessas avaliações externas em escala escolar, tratando das problemáticas que atingem a escola no seu dia-a-dia (analisando seus resultados e direcionando suas atenções para os conteúdos de maior deficiência. Já o professor faz uma crítica a estas avaliações, tanto no sentido delas desconsiderarem a posição/nível do aluno da rede pública de ensino quanto a superficialidade das provas, que desconsideram as especificidades/necessidades de cada aluno.

“ [...] o Banco Mundial quando empresta dinheiro requer que uma parcela da população tenha uma mão-de-obra qualificada e como ele não tem uma pessoa “in loco” pra vistoriar tudo isso, o que ele faz? Ele vincula os empréstimos financeiros à qualidade e observa essa qualidade através de avaliações externas, e ao fazer isso, ele cria uma política com os governos locais, para que as provas sejam realizadas e que mostre os resultados obtidos. Quando não há avanço, usa-se a política de serem feitas outras avaliações, como, SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e Prova Brasil, e com isso mostra ao Banco Mundial a forma com que ele está sendo assistido com os empréstimos que ele faz aos países subdesenvolvidos [...] não é a melhor forma de mensurar a qualidade do ensino, os profissionais mais bem pagos, têm um comprometimento maior e assim, uma qualidade melhor [...] a pior qualidade está nas áreas periféricas”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“a princípio, quando começaram as provinhas, houve rejeição. Só que depois começamos a discutir os resultados, diagnosticando as dificuldades que cada classe tem e sanando essas dificuldades, e isso também é discutido em ATPC, com o desenvolvimento de planos de aula [...]”. (Coordenadora, entrevista concedida à pesquisadora).

“A questão da administração não pode ser vista só por avaliações externas, tem que ver o trabalho que está sendo feito dentro da escola,

nem sempre a avaliação externa coaduna com o conteúdo trabalhado na unidade escolar. Então é necessário para que essas avaliações dêem certo, que haja uma ligação direta com o conteúdo da escola, que esse conteúdo seja único. É necessário que seja cumprida a apostila, mas muitas vezes as salas não acompanham, e não há tempo dela ser cumprida, pois muitos conteúdos precisam ser revistos. [...] é importante também identificar o nível da clientela do Estado, porque uma prova 100% é complicada para um aluno que está a 60%".
(Professor, entrevista concedida à pesquisadora).

Segundo o diretor, seu cargo é posto à prestação de serviço ao Estado, (segundo as políticas por ele instituídas). Em sua fala fica clara a ação do Estado na escola, mesmo que tenha como objetivo uma gestão democrática. Neste sentido, a fala da coordenação e do professor corroboram a do diretor, afirmado que foi realizado um trabalho com vistas a difundir a gestão democrática entre todos os funcionários da escola e ressaltando que as ações tomadas pela direção devem ser observadas pelos demais grupos dentro da escola.

Nestas falas também podemos identificar a grande dificuldade de fazer com que realmente haja uma gestão democrática, mesmo entre os funcionários da escola.

"as provas externas não impactam a gestão da unidade escolar. O trabalho do diretor está atrelado às políticas de Estado, então o diretor rege e faz reger todas as políticas públicas do Estado. É um profissional que atende o Estado, quando este profissional tem uma visão maior, é democrático, ele primeiro procura resolver as avaliações internas, a partir daí ele analisa o resultado de ambas as avaliações, mas nunca deixando as avaliações externas, porém, ele tem que ter a visão de que a avaliação externa é um norteador das internas [...] eu sempre primei pela gestão democrática, mas esta democracia é aplicada baseada nas leis que a secretaria de educação nos imprimi [...] eu e minha equipe sempre buscamos reunir a comunidade para a tomada de decisões, mas algumas decisões acabam não sendo democráticas, pois elas são decididas no conselho de escola, representada por poucas pessoas, pois não consultou as

bases, nem todos foram ouvidos". (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

"Há uma prática democrática na escola. Até nesse ano foi feito um trabalho envolvendo essa questão da gestão democrática, com uma reunião com todos, desde a secretaria, da cozinha, da coordenação, foi feito um trabalho bem bacana". (Coordenadora, entrevista concedida à pesquisadora).

"o cargo de diretor tem muitas responsabilidades, então, é claro que ele induz a alguns encaminhamentos, mas cabe ao restante do colegiado, por exemplo, o conselho de escola, da APM (Associação de Pais e Mestres), todos os atos do diretor devem ser amparados por essas entidades. Mas, a escola, no seu formato, ela deve ser democrática, por ter essas entidades participantes. Agora se o diretor consegue manipular essas entidades, eu não sei, mas, me parece pelo pouco tempo que eu passo nesta escola, que ela exerce uma gestão democrática. [...] mas nos passa essa ideia de autoritarismo porque muitas vezes não há participação da comunidade e demais grupos, então quem está presente nessas reuniões é quem acaba decidindo pela maioria". (Professor, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação às diversas territorialidades existentes na escola, segundo o diretor há um bom entendimento entre os grupos, pautado no respeito às diferentes opiniões. A coordenação ressalta que as decisões são tomadas em conjunto e nos momentos de ATPC e o professor ressalta a importância da participação da comunidade para que haja a gestão democrática.

"existe política instituída para gestar a escola pública, porque o diretor representa o Estado e o diretor passa a ser o boneco de Judas, então, não estão brigando com o diretor, mas com as políticas

instituídas [...] e graças à política de boa vizinhança e ao respeito, à fala dos diferentes grupos, temos um bom entendimento". (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

"existe o papel da gestão que trabalha a mediação entre os grupos, por exemplo, os professores já entendem as políticas [...] e quando há divergências o diretor é chamado e a questão é resolvida. Há muitos conflitos na escola, mas eles são desenvolvidos no ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo) e tudo é decidido no coletivo". (Coordenadora, entrevista concedida à pesquisadora).

"Por isso que a escola é democrática, automaticamente se houvesse a participação efetiva desses diversos seguimentos (pais, alunos, professores) não haveria o autoritarismo na escola. Então a legislação ampara a gestão democrática, até porque todas as decisões dele passam por assinaturas desses seguimentos. A comunidade que deveria mais participar pra concretizar a gestão democrática não participa efetivamente e dessa forma não ocorre a gestão democrática". (Professor, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação à participação da comunidade na escola, é possível identificar um grande esforço por parte da escola em tentar uma maior participação. Contudo, a escola, na prática, torna-se apenas o local que as famílias deixam seus filhos para serem cuidados enquanto trabalham. Neste sentido, vale ressaltar que as famílias dos alunos que frequentam esta unidade escolar apresentam baixa renda, sendo que em muitas delas não há a presença do pai, somente da mãe (arrimo de família). Dificultando assim uma maior participação na vida escolar do filho, uma vez que em muitas empresas, a falta da funcionária ou atraso, pode levar à sua demissão.

“não sinto que a comunidade participa da escola, por exemplo, nós temos a “Escola da Família” que atende algumas necessidades. Quais? Tirar as crianças da marginalidade e a escola acaba cobrando a participação dos pais na escola, assim acaba sendo forçada a sua participação”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“Há sim, nas reuniões de pais e também tem a Escola da Família que neste ultimo sábado teve apresentação de capoeira e de zumba, teve também a festa junina no colégio “Gin Caetano”, agora quanto a participação no conselho ainda é pequena , eles vêm, se nós forçamos a participação. Na Escola da Família tem também o projeto de alfabetização e inclusive os bolivianos vem fazer, e nós convidamos nossos alunos para participar, e os que começaram a fazer melhoraram muito”. (Coordenadora, entrevista concedida à pesquisadora).

“nós temos reuniões periódicas nos finais de cada bimestre, e o que acontece, é que de cinco salas, nós só temos uma sala cheia de pais nas reuniões. o acompanhamento da vida escolar dos filhos hoje é muito difícil, hoje a realidade é outra, a mulher é arrimo de família, escola de tempo integral a fila é gigantesca porque a mãe quer ter um local onde o filho seja alimentado e cuidado, e vê na escola um amparo na criação dos filhos. E por isso também não há a efetivação da gestão democrática na escola, a comunidade ainda não se inteirou dos seus direitos”. (Professor, entrevista concedida à pesquisadora).

Em relação aos condicionantes internos, há falta tanto de materiais (escritório, higiene, para os laboratórios) quanto de equipamentos (sala de informática com metade dos computadores sem condições de uso). O espaço da escola, de acordo com os entrevistados, é adequado, no entanto, há falta de funcionários tanto administrativos quanto docentes (sendo

que há professores que não se dedicam por não poderem ser desligados do cargo), e também há a falta de consciência quanto a conservação do bem público por parte dos alunos.

“material didático chega através de uma política pública do Estado, onde a escolha dos títulos se dá somente entre os títulos já determinados pelo Estado. Cerceando o campo da escolha, você não escolhe o material de trabalho. [...] material de escritório a gente “sobrevive”, o mesmo se dá quanto aos itens de higiene, que também não estão atendendo o mínimo necessário. Quanto à estrutura física, ela é adequada, porém, não é agradável, e as grades existem para proteger o espaço público, que deveria ser o contrário, deveria ser um espaço de saber e de livre ir e vir [...] só que não é assim, os pais ao colocarem seus filhos na escola, esperam que eles estejam protegidos, portando, com grades, portões e câmera, cerceando o aluno [...] mas isso é um problema de consciência. Quanto aos móveis, estão deteriorados pelo tempo e quando chega um mobiliário novo, isso para a nossa clientela representa uma afronta, pois seus pais não têm condições de adquirir um móvel novo assim, há a depredação”.

(Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“Faltam equipamentos e materiais, os trabalhos saem, mas é muito difícil, não temos condições para atender todas as solicitações. O mesmo ocorre com a sala de informática, em que há computadores que precisam de manutenção e a gente tem que ficar implorando à Secretaria de educação [...] temos que ficar de olho nas pichações que os alunos fazem nas carteiras. Houve a troca de lousas por quadros e também houve depredação, esmurraram o quadro, danificando-o. Ainda esta semana os alunos jogaram uma bomba no corredor, ainda que a gente trabalhe com eles a conscientização sobre o bem público, isso acaba ocorrendo. Quanto ao corpo docente, há professores muito comprometidos com o ensino, mas também há aqueles que por serem funcionários efetivos não podendo ser

“demitidos, não se esforçam. Há muita indisciplina e muitos professores não conseguem controlar a salas de aula”. (Coordenadora, entrevista concedida à pesquisadora).

“Aqui o espaço é privilegiado, mas não funciona, a escola é ampla tem salas, biblioteca e laboratórios. Mas, não há materiais, por exemplo, pra fazer experimentos de química, na sala de informática, metade dos computadores está quebrada, não tem Wi-Fi, não tem verba pra fazer uma aula diferenciada [...] quanto ao corpo docente ele é adequado, aqui na escola acho que chega a 100% de formados, mas há falta de funcionários, faltam inspetoras e nos últimos anos foram aposentados uns quatro funcionários e não houve reposição, é uma escola muito grande que demanda muito trabalho administrativo”. (Professor, entrevista concedida à pesquisadora).

Quanto à disciplina na escola, os entrevistados apresentaram as seguintes percepções:

“temos que fazer uma analogia que o fordismo é hoje a ideia da escola pública, no espaço interno, há limitações, há premiações, por exemplo, se a sala está limpa ou não isso vale a premiação, não há conscientização [...] e o que a escola faz? Ela explica pra o aluno que o ambiente escolar o está preparando para o ambiente de trabalho”. (Diretor, entrevista concedida à pesquisadora).

“Fila não existe, somente pra pegar as merendas. Há mapa de sala sim, e quando há aulas de vídeo, por exemplo, há regras a serem cumpridas, como, não levar doces. Há regras contra as pichações. Quanto aos sinais nas trocas de aulas e de professores, os alunos não podem sair da sala, e para mantê-los dentro da sala existem as inspetoras, que ficam nos corredores, na verdade, deveria ter uma

inspetora para cada andar, portanto, três, no total, mas temos somente duas”. (Coordenadora, entrevista concedida à pesquisadora).

“Isso depende dos professores, cerca de 90% tiveram formação ditatorial, e a formação de muitos professores veio disso. E é muito difícil ele aceitar a mudança, a mesma coisa é a questão da progressão continuada, então, o Estado vem e coloca os ciclos, só que uma professora que vê que o aluno não tem condições de passar de ano e o promove, ela não se sente à vontade [...] a repetência sempre foi vista como uma arma e quando ela foi tirada, muitos professores não conseguem entender, pois também não há amparo, nem acompanhamento deste aluno [...] na minha opinião, isso foi uma saída para a reprovação, porque ela representa um custo maior [...] e uma aula dialógica ocorre, mas depende de cada professor, estudar só, é preciso atrair o aluno, há outros prazeres na vida e estudar é difícil e fazer uma aula diferenciada poderia trazer este aluno para você, mas isso demanda tempo, demanda material, é difícil”. (Professor, entrevista concedida à pesquisadora).

A partir das falas apresentadas e das observações realizadas no período em que estivemos em campo, pode-se depreender um grande esforço por parte de todos os funcionários que fazem parte desta unidade escolar, no sentido de fazer com que a comunidade participe mais da vida estudantil de seus filhos, apesar de compreenderem que não se trata apenas de falta de interesse dos pais, mas de todo um contexto que insere esta população. Já em relação aos possíveis conflitos de interesses internos, foi perceptível que cada funcionário tem ciência de suas funções e limitações dentro das regras que regem o funcionalismo público, fazendo com que haja poucos conflitos e estes, quando ocorrem são decididos de forma democrática.

Em relação ao próprio processo de gestão democrática nos chamou a atenção do fato de que este precisou ser motivado pela direção e coordenação para que houvesse uma maior conscientização de seu valor. Outra questão que se mostra latente é a falta de disciplina e a

depredação do prédio, que nos faz pensar sobre uma não identificação com o espaço escolar. Afora dessas questões, há falta de materiais e de profissionais comprometidos, contudo, estes se inserem na atual política educacional instituída pelo Estado.

Portanto, foi possível perceber nas duas unidades escolares investigadas os processos, produzidos em diferentes escalas socioespaciais de poder, que interferem no cotidiano da escola, mudança a relação dos sujeitos entre si e com a escola. Cada uma das unidades escolares busca, à sua maneira, construir estratégias com o intuito de resistir e resignificar tais processos, com o intuito de impedir que os mesmos sejam os únicos motores da dinâmica escolar, ficando explícito, dessa forma, que a escola não é apenas lugar de reprodução (de conhecimentos, políticas, lógicas de poder), mas também de criação. Tal criação está expressa na apropriação que os sujeitos fazem da escola e do seu território, dando outros sentidos ao mesmo, para além daqueles estabelecidos pelo poder oficial.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como força motriz para sua realização a busca por um melhor entendimento das relações de poder que perpassam o ambiente escolar. Para tanto considerou-se a influência direta de alguns fatores, como as políticas educacionais instituídas desde o período ditatorial brasileiro que coadunava com os interesses de organizações internacionais.

Afora esses fatores de nível internacional e nacional, buscou-se conhecer as relações de poder no interior da escola pública. Neste sentido, a questão da gestão democrática tornou-se central, pois dependendo da forma com a unidade de ensino é gerida, haverá ou não um maior entendimento do papel a ser desempenhado por cada indivíduo que a compõe, bem como a responsabilidade que lhe cabe.

Desta forma, a gestão democrática, conforme observado durante nossa permanência nas unidades de ensino e analisado nas entrevistas mostra-se um instrumento do qual a comunidade ainda não se conscientizou. E esta não consciência, deve-se a inúmeros fatores, um deles é a falta de apoio por parte da legislação, amparando o trabalhador, nas questões referentes à assistência à educação dos filhos, pois com a formação de um conselho, cuja maioria fosse formada por pais, consequentemente, as decisões iriam ao encontro dos interesses da comunidade. Em ambas as escolas este fato ficou muito evidente e mesmo que a escola até force uma participação mais efetiva dos pais ou responsáveis na escola, ela ainda é bastante tímida. Seria de muita valia se pudéssemos ter tido a oportunidade de acompanhar algumas reuniões de conselho e de pais para verificar e apreender como se dá este processo de tomada de decisões.

As diferentes territorialidades encontradas no interior do ambiente escolar, que no princípio deste trabalho acreditávamos ser um obstáculo a uma boa gestão, de acordo com nossas observações e conversas mostrou-se consciente de sua participação na escola, consciente das leis as quais a escola tem que obedecer e desta forma, mais uma vez a gestão democrática apazigua as possíveis tensões que possam ocorrer.

Neste sentido, também seria de grande valia observar e aplicar o mesmo trabalho em escolas que não trabalhem focando uma gestão democrática, assim, teríamos uma base maior de informações acerca da ação dessas diversas territorialidades. Vale ressaltar que não objetiva fazer comparações, uma vez que cada escola apresenta-se como única.

Durante a realização deste trabalho também ficou evidente que as unidades escolares apesar do esforço de não imprimir uma disciplina rígida, como a que Foucault destaca em suas obras, ela ainda se verifica, seja na estrutura física dos prédios, seja no mapa de sala, seja no sinal para a troca de aulas.

E particularmente este trabalho me proporcionou uma melhor compreensão do universo de relações existente em uma unidade escolar. Apesar de terem sido observadas apenas duas escolas, me transpareceu que a gestão democrática se constitui num instrumento imprescindível para que uma escola caminhe no sentido de oferecer uma educação de melhor qualidade para a população, especificamente tratando-se de um Conselho que seja constituído em sua maioria pela comunidade.

Contudo, ficou bastante claro também que este processo é de difícil construção, haja vista as próprias imposições feitas pela política educacional nacional, além do contexto familiar e econômico que se inserem grande parte dos alunos da rede pública de ensino, tornando um processo já muito complexo em nível de conscientização ainda mais difícil. Ainda, impactou de forma direta na minha prática docente, pois questões que envolvem a participação da população precisam ser mais discutidas e compreendidas, para que todos conheçam seu papel e possam desempenhá-lo de forma responsável e que tenham ciência que podem contribuir para a melhoria da educação em sua comunidade.

6. REFERÊNCIAS

ARAPIRACA, José de Oliveira. **A USAID e a educação brasileira; um estudo a partir de uma abordagem crítica do Capital Humano.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, 1979.

AMORIM, Paulo Henrique Oliveira Porto de. **Territorialidades no/do espaço escolar contemporâneo: a sala de aula no processo de reprodução social.** Trabalho realizado a partir das discussões na disciplina “Espaço social e condição territorial”, ministrada pelo Prof. Álvaro Luiz Heidrich. 2010

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis: Vozes, 1987.

GADOTTI, Moacir. **O Projeto Político-Pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania** Texto produzido a partir de um debate durante a realização da Conferência Nacional de Educação para Todos, Brasília, 2009.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: Manual do usuário.** Disponível em: <http://firgoa.usc.es/drupal/node/3036> acessado em 13 de outubro de 2017.

JACOMELI, Mara Regina Martins, **A Lei 5.692 de 1971 e a presença dos preceitos liberais e escolanovistas: os estudos sociais e a formação da cidadania.** Revista HISTEDBR Online, Campinas, n. 39, p. 76-90, set/2010.

MOTA JUNIOR; MAUÉS. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras.** Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2014.

MOURA, Thelma Maria de. **Foucault e a escola: disciplinar, examinar, fabricar.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 3a ed. São Paulo: Ática, 2000.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1980.

SACK, R.D. **Human Territoriality: Its Theory and History.** Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério. (Org.) **Território e territorialidades: teorias, processos e conflitos.** 1a ed. São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia. 2008.

THOMPSON, Paul, **1935 – A voz do Passado: história oral.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992