

## 5

### A estrutura física, administrativa e pedagógica e seus processos



#### 5.1

##### O espaço físico

*Um lugar é uma invenção de muitos, em tempos diferentes, [...] pode se definir como identitário, relacional e histórico*

*Marc Augé*

Logo ao chegar, depara-se com muros coloridos, grafitados com mensagens de forte apelo entre os jovens, o que confere ao lugar um certo clima de indisciplina, de contestação. Tanto por conta da filosofia que envolve tais trabalhos, quanto pela cores e temas do cotidiano das cidades. Essas pinturas objetivam a interferência nos espaços públicos ou privados, usados como suporte para uma arte inicialmente considerada marginal que apesar de se apropriar da arte estabelecida como matéria-prima, a transforma recriando leituras.

A ação desses jovens, permitida, negociada, facilitada pela direção, conforme soube mais tarde, é sinal dos valores que permeiam o discurso da concepção escolar ali presente, podendo ser lida de diversas maneiras. Poderia ser indicação de que a escola não estaria apartada do resto da vida, isolada dos estímulos exteriores; ou que talvez a escola deva ser local onde a cultura juvenil também possa se manifestar, ou talvez ainda possa significar, que um espaço social apropriado dessa forma, seja indício da possibilidade, de existir ali um modelo diferenciado de relacionamento entre os agentes que o frequentam e destes com seus propósitos. Todas essas possibilidades parecem bastante significativas, tratando-se de uma escola, local muito mais de permanências, de manutenções, que de transformações. A austeridade como postura de um local que tem o poder de influir na formação das novas gerações, parece não fazer parte de seus objetivos.

Esses muros não parecem conter, apartar tanto quanto os muros escolares de outrora. Essa escola não transborda conforme observado por Teixeira Lopes em suas *Tristes Escolas*<sup>61</sup>. Apesar de existir uma praça em frente e situar-se bem próxima a uma das valorizadas áreas de lazer do bairro, os alunos quando chegam, entram imediatamente para o espaço escolar. Ao longo do ano, percebi várias vezes que poderiam se ausentar durante algumas horas vagas, espaços entre atividades. Contudo, pareciam preferir ficar por ali mesmo, conversando, interagindo sem compromisso.

Numa das entrevistas soube da existência, em anos anteriores, de um “passe livre” que era concedido aos alunos do ensino médio – podiam entrar e sair nos intervalos entre aulas. Segundo depoimentos de inspetores, os alunos muitas vezes perdiam aulas e os pais eram acionados, o que gerava um processo desgastante para todos, e acabou por provocar o cancelamento do mesmo. Atualmente só existe o passe-livre para aqueles cujos pais assumem formalmente o compromisso perante a escola, comparecendo pessoalmente à Direção Adjunta de Ensino. Esse responsável passa a responder, juridicamente, por atos envolvendo o aluno fora da escola. Contudo, não foi notado durante a pesquisa de

---

<sup>61</sup>Em *Tristes Escolas* (1996) João Teixeira Lopes verificou, profundamente sedimentado nas disposições dos agentes de algumas escolas do Porto, um amplo movimento de recusa à escola, que teria como uma de suas manifestações o transbordamento para o espaço exterior próximo. Sempre que surgia a oportunidade (intervalos, espaços vagos, etc.) os alunos “fazem escola fora da escola”, segundo o autor.

campo, trânsito significativo. Os arredores da escola não são frequentados pelos alunos habitualmente.

Os tempos e as ações se estruturam de acordo com necessidades diferentes. Nessa escola, os novos pactos assumidos entre os alunos e os vários membros da organização parecem mais flexíveis e suportáveis, acabando por se refletir inclusive, na relação diferenciada com o espaço físico. Talvez sintam-se mais à vontade atualmente, e por isso não se ausentem tanto. A menos que se avenge a possibilidade de que a maioria dos pais se oponha ao passe-livre, o que não parece uma possibilidade totalmente descartada.

Funcionando em prédio cedido, que ao longo dos anos, sem manutenção adequada, foi se deteriorando, só recentemente após passar por graves problemas estruturais, conseguiu, por conta “*de intensos apelos*” (fala de um professor), efetuar uma operação de limpeza e alguns reparos em áreas consideradas vitais, como o telhado, entre outras. Durante todo o ano que estivemos no local, presenciamos uma intensa movimentação. Muito mais de ressignificação dos antigos espaços que a criação de novos.

A impressão de abandono sentida na chegada foi aos poucos sendo substituída pela sensação de revitalização. A nova disposição de alguns móveis, os novos enfeites nas mesas, a nova apresentação da portaria, as reformas em algumas peças do mobiliário, o clima de cuidado e limpeza, tudo parecia contribuir para a sensação de que aquele espaço estava sendo valorizado. O que demonstra todo o cuidado das equipes em tornar o espaço já acanhado para abrigar as propostas do grupo, mais agradável, mais cuidado.

Os novos uniformes pareciam funcionar como um apelo à ordem e os funcionários adquiriam nova postura, mais formal no jeito de nos receber e anotar nossa entrada, demonstrando controle. Contudo continuavam mantendo com os alunos o mesmo tom coloquial, amigável, demonstrando conhecer peculiaridades: “*E aí, até que o despertador resolveu funcionar hem!*” ao que o aluno ria e fazia um trejeito engraçado. O aspecto que muito me impactou quando do trabalho de campo, foi o tom familiar e ao mesmo tempo formal e de controle que as relações parecem ter na escola. Brincam, fazem piadas e simultaneamente exigem respeito, mantêm hierarquias, estimulam comportamentos adequados ao ambiente escolar.

As paredes acompanharam o ritmo das mudanças: surgiram novos quadros, informações atualizadas dos eventos e informes, muitos, sobre atividades variadas.

O passado preservado agora parecia assumir uma outra identidade: perdera o ar de decadência, de descaso parecendo pretender funcionar como indutor de novos comportamentos, conforme um professor dirigindo-se ao aluno que colocava o pé na parede: “ *Tira já esse pé! Olha como tudo está limpinho. Olha o carinho “bicho”!*”.

Apesar de todo o processo de revitalização, as principais regiões continuam sendo as salas de aula com tudo que tinham de tradicional: as cadeiras permaneceram enfileiradas, o professor manteve-se com sua mesa à frente e o imenso quadro-negro continuou vitorioso.

Como esses agentes resolvem o peso dessa estrutura tradicional, com os apelos desses novos tempos, é uma questão que prevê esforço cotidiano. Apropriar-se desses espaços, respeitando sua carga dupla de tradição e modernidade, passa agora a ser mais uma das questões que o grupo terá que enfrentar. O estado de sujeira e abandono no qual o prédio se encontrava, teve tanto a influência do tempo, quanto da ação predatória dos vários grupos de alunos que por ali passaram e atualmente entre os propósitos do grupo de professores tratava-se de incentivar o apreço pela manutenção das condições mais dignas em que o prédio se encontra.

Na fala de uma professora, quando questionada se gostaria de mudar alguma coisa em seu trabalho em qualquer aspecto, inclusive o físico:

*“Hum! Não, eu acho que o que eu gosto daqui, entre outras coisas é essa convivência do antigo, desses móveis, da tradição com a novidade”.*

*Ou: “ Gosto muito dessa mesa, me faz lembrar os tempos antigos quando a escola era muito mais valorizada.”*

*Ou: “Eles têm que respeitar a escola, afinal o (nome da escola) não é qualquer coisa, temos uma tradição de excelência!”.*

Essas frases parecem fragmentos indicativos do quanto a equipe da escola sente a importância de dar continuidade a um trabalho que consideram de boa qualidade. Como criam um clima respeitoso quanto às tradições, simultaneamente procurando incentivar uma ligação e por que não dizer um respeito pelos avanços da vida moderna. Através de ações aparentemente menores, que possuem

significado nem sempre resultado de alguma norma ou regra explicitada, vão se instituindo práticas fundamentais para a coesão e manutenção do grupo e de seus objetivos. Essas pequenas ações instituem formas de convivência bastante horizontais que parecem aproximar os agentes. Inclusive em locais tradicionalmente ocupados de maneira diferenciada por alunos e professores na maioria das escolas, esses agentes se aproximam como a sala de professores e os sanitários.

Investiram muito na modernização da sala onde ficavam os computadores, criaram um novo site para a escola, pretendem ampliar as atividades que incluem o uso de novas tecnologias. Para uma das bibliotecárias:

*“[...] acho que a escola, não só aqui, mas em qualquer outra, tem que mudar a cara. A escola é muito departamentalizada. As escolas tinham que ter salas-ambiente. Não cabe mais sala de aula com quatro paredes e o professor falando e o aluno escutando de forma passiva. Não... O acervo tem que estar ao acesso do aluno à mão, tem que ter desafios, tem que ter tarefas que ele tem que cumprir, as coisas à mão e o professor ali orientando, trocando. Esse modelo de sala de aula de cuspe e giz está prá lá de atrasado. Desconcentrar com salas-ambiente. Acho que a própria biblioteca pode contemplar outras coisas além de livros. [...] Um canto prá assistir vídeo, um canto prá computador, um canto para o professor ouvir música, um sofá prá ler jornal, precisava de cadeiras mais confortáveis. A biblioteca tem projeto com jardim interno e tudo.”*

A postura dessa bibliotecária de certa forma confirma a perspectiva de alguns autores quando se debruçam sobre o papel efetivo que a escola precisa se propor a assumir. A educação no mundo contemporâneo – no Brasil notadamente a partir dos anos 70 – não conta de maneira tão decisiva quanto antes com a participação apenas da escola e da família. Alunos são fortemente impactados pelos apelos da mídia que simultaneamente às informações específicas que veicula, transmitem valores e referências identitárias. Essas supõem, entre outras, novas formas de encarar a importância do aprendizado escolar e em consequência, das regras que o regem (Setton: 2002).

Para esses novos psiquismos pode-se pensar num impasse provocado entre sua autonomia frente à construção de seu conhecimento na escola e fora dela e nos comportamentos daí advindos. Alguns professores da escola relatam a falta de interesse em algumas atividades escolares consideradas pelos alunos como obsoletas, perante as possibilidades de acesso às mesmas informações de maneira muito mais dinâmica através de outros meios, principalmente eletrônicos.

Também percebem a contestação de sua autoridade a priori, precisando reforçá-la cotidianamente.

O processo socializador contemporâneo precisa articular instâncias variadas, de maneira conseqüente. Para que isso aconteça de maneira efetiva, todas precisam se adequar às novas ressignificações. O tempo do respeito incondicional às regras estabelecidas por qualquer uma das instâncias sociais, parece que se não passou, está passando. Hoje negocia-se muito mais nesses espaços. Na escola P1, essa postura de negociação parece ter ajudado a manter e recriar o respeito pelas ações que funcionam aliado ao desafio que significa buscar o novo. Os territórios sociais, notadamente os escolares, aí incluída a P1, estão sempre sendo constantemente delimitados. De acordo com Candau (2001), é urgente que se redefinam:

“a cultura escolar predominante em nossas escolas se revela como “engessada”, pouco permeável ao contexto em que se insere, aos universos culturais das crianças e jovens a que se dirige e a multiculturalidade das nossas sociedades.[...] a dinâmica cristalizada nesta cultura apresenta uma enorme dificuldade de incorporar os avanços do desenvolvimento científico e tecnológico, as diferentes formas de aquisição de conhecimentos, as diversas linguagens e expressões culturais e as novas sensibilidades presentes de modo especial nas novas gerações e nos diferentes grupos culturais”.

## 5.2

### **Estruturas e processos de uma organização orientada à aprendizagem**

#### ***a) Objetivos e relações institucionais***

No contexto de inovações que caracterizava a educação brasileira no final dos anos 40, surgiu a escola objeto desse estudo. Ligada à universidade, tendo como finalidade ensino, pesquisa e extensão na área de educação básica se constituiu em campo de estágio supervisionado para a formação de professores. Desde então seus docentes fazem dessa articulação um constante desafio:

“os professores constroem pontes sobre margens nem sempre próximas” (uma professora). “Eles precisam saber que somos como eles, professores ligados à universidade... têm que respeitar...” (um professor referindo-se ao trabalho com os licenciandos e os professores da prática de ensino da universidade).

Por conta desse vínculo com a universidade e suas demandas, viveu durante a maior parte de sua história uma situação de grande subordinação, dispondo de pouquíssima ou nenhuma autonomia o que foi sendo transformado ao longo do tempo. Professores articulados pressionaram as instâncias universitárias e ao longo dos anos a relação entre escola e universidade foi se tornando cada vez mais dialógica. Nas palavras de um membro da direção atual:

*“o fato de não sermos uma unidade gestora, de termos nossos interesses subordinados as determinações do centro do qual somos um órgão suplementar, nos leva a exercitar a negociação constantemente... todas as unidades têm uma dotação orçamentária, nós precisamos pedir para tudo, até para o papel higiênico”.*

Por ser uma escola pública situada entre o nível básico e o superior, tem trabalhado com uma dupla responsabilidade. Seus docentes articulam o magistério na escola básica à formação dos futuros docentes hoje licenciandos, à pesquisa e à extensão. Quanto a essa formação, afirmou um diretor:

*“a graduação já não está dando conta... nem sempre os alunos estão bem preparados... assim até mesmo em termos de conteúdo específico para exercer a profissão, a gente tem uma luta meio inglória, porque recebe o aluno já praticamente na formação final... tem aluno desistindo, deixando prá depois... o conteúdo escolar não é exatamente aquele que a gente estuda na faculdade. Há uma transposição que a gente tem que fazer... às vezes sabem as últimas teorias mas os conteúdos desse nível de ensino ficam perdidos... tem muito aluno que está inscrito na licenciatura e no mestrado também...”*

Esses licenciandos, dos vários cursos oferecidos pela universidade, freqüentam cotidianamente a escola numa proporção de praticamente um para cada dois alunos.

Trata-se de um tipo de interferência bastante interessante porque circulam por todos os ambientes escolares em atividades diversas. Assistem às aulas, participam junto com os professores de todas as atividades escolares, freqüentam a sala dos professores, vivem num processo de aprendizado que aos poucos vai transformando-os em professores.

Essa superexposição é entendida pelo grupo como uma das melhores formas de vivenciarem a realidade docente, de colocarem seu saber a serviço da sala de aula e, além disso, conhecerem os mecanismos internos de um estabelecimento de ensino. Para os professores da escola, essa responsabilidade apresenta-se como parte de sua tarefa que incorporada, de certa forma, foi

“naturalizada” e parece não perturbar sua relação com a escola e os objetivos do ensino fundamental e médio. Faz parte da rotina esse duplo compromisso que assumem ao ingressarem nessa escola: com o ensino básico e com a formação de professores.

Se considerarmos com Tardif (2002) que os saberes dos professores são saberes sociais porque, entre outras razões, são vivenciados por outros agentes como ele, sistematicamente, num mesmo espaço que o legitima e define, esse período que passam juntos alunos, professores e licenciandos, é de importância capital.

### ***b) Contradições do sistema***

A equipe escolar vive mais um desafio no que se refere à pesquisa e extensão, quando aparece uma das contradições do sistema universitário no qual a escola está inserida: seus professores não podem ministrar, legalmente, a disciplina prática de ensino, realizada na própria escola por professores da universidade. Ao mesmo tempo, reconhece que esses profissionais, dada sua titulação, poderiam ministrar cursos de especialização e aperfeiçoamento.

Essa situação de certa forma estimula uma espécie de atitude competitiva entre os docentes da escola e os professores da universidade inclusive em certos detalhes operacionais: quando o sistema de gerenciamento acadêmico da universidade foi criado, os professores da escola não podiam se inscrever e desfrutar de seus benefícios como os outros professores da universidade.

Como não estavam vinculados à nenhuma disciplina eram impedidos de contar com um instrumento capaz de facilitar o acompanhamento, a avaliação e divulgação de suas atividades de pesquisa e extensão. Depois de uma intensa movimentação junto ao setor que organizou o sistema, foi criada uma nova categoria para que o software utilizado reconhecesse o professor da escola básica como funcionário da universidade. Para uma diretora:

*“a gente tem que correr atrás! A gente faz milhares de cartas, abaixo assinado, documentos vão prá tudo que é canto, nós somos os chatos da universidade, mas conseguimos!”*



Contudo, no que se refere aos alunos da escola, a situação ainda não mudou: não são registrados no sistema de gerenciamento da graduação, similar ao de professores porque as matérias das várias séries não são consideradas disciplinas, por não possuírem sigla, ementa, etc. De acordo com as normas universitárias, a escola poderia fazer isso, porém como o registro na universidade é feito pelo Cadastro de Pessoa Física e nem todos os alunos, dada sua pouca idade, o possuem, a questão continua sendo um dos vários pontos da pauta permanente de negociações.

Algumas vezes, a escola não conseguindo se impor como gostaria – pelas vias administrativas específicas – por conta do caráter emergencial de alguma questão, negociou direto com a reitoria. Se por um lado conseguiu resolver algumas de suas demandas: *“ah, lá estão os pequeninhos! Precisam de um toldo? O que é um toldo prá essa universidade? Manda um toldo prá eles!”* obteve como contrapartida a crítica de parte da universidade: *“...Por quê? Ah, vocês ganham tudo dele (do reitor), não querem nem discutir com a gente!”* (fala de uma diretora, referindo-se a fala de um membro da universidade).

Por conta dessa excepcionalidade, a escola tem tido dificuldades de toda natureza: professores e alunos vivem se debatendo com a ineficiência de atualização dos sistemas aos quais se vinculam (universitário, do sistema escolar de ensino básico) que possuem agilidade operacional e política aquém da exigida pela realidade específica dessa escola.

Os professores afirmam serem parte do sistema universitário ainda que a universidade não os considere integralmente assim, sobretudo no que se refere ao plano de carreira. A busca pela definição de sua situação funcional ultrapassa em muito a questão simbólica de reconhecimento e valorização entre os pares. Demonstra sobretudo a luta em direção a seus projetos pessoais, aí incluídas as questões salariais entre outras. Na fala dos professores:

*“Essa história da nossa carreira é antiga mas já avançamos muito.”* ou *“Temos uma autonomia meio precária por conta dessa estrutura departamentalizada da universidade.”*

Essa prática da negociação, já incorporada pela comunidade escolar ao longo dos anos, impõe-se muito por conta da diferença de ritmos, entre uma

instituição de nível superior extremamente departamentalizada, e uma escola básica envolvida fortemente com a idéia de transformação<sup>62</sup>.

Além de todos os impasses, de todos os desafios encarados por esse profissionais em sua tarefa cotidiana, cabe ainda encaminhar um processo de escolarização que dê conta de manter o que funciona, que ainda é considerado positivo e simultaneamente, gestar uma nova forma escolar. Esses profissionais estão envolvidos tanto com as avaliações externas que têm nos exames vestibulares sua face mais visível, quanto nas propostas de reinvenção de seu cotidiano. Na fala dos professores:

*“ Essa história da nossa carreira é antiga, mas já avançamos muito.” ou  
“Temos uma autonomia meio precária por conta dessa estrutura departamentalizada da universidade.”*

Para os alunos da escola a situação também se mostra delicada. Impedidos de receberem bolsas de estudo (não são alunos da graduação) – fundamentais para aqueles pertencentes aos grupos sociais menos privilegiados – também precisam se alimentar (a escola não oferece merenda), adquirir certos materiais, locomover-se etc. O MEC não os considera qualificados a certo tipo de auxílio, por estarem vinculados a uma instituição de nível superior.

Nesse contexto de indefinições, a escola vem sistematicamente negociando com órgãos do ensino básico e do superior, visando o atendimento de suas demandas, que por entraves operacionais, burocráticos quando não são impedidas de serem solucionadas, o são morosamente.

*“... é um meio de campo meio embolado, então a gente faz mesmo é internamente: sai buscando soluções!”.*

### ***c) Superando alguns obstáculos e construindo autonomia***

Ao longo dos anos a escola foi se tornando cada vez mais autônoma fazendo parte dos vários órgãos decisórios da universidade e é dirigida desde os anos 80 por seus professores eleitos pela comunidade escolar e referendados pelo Centro Universitário do qual é parte.

---

<sup>62</sup>Por conta da mudança na forma de acesso, da proposta de incorporar os resultados das pesquisas realizadas pelos professores, pelo contato cotidiano com os licenciandos e suas demandas, além de se articularem para participar das avaliações externas que aumentam a cada dia, entre outras.

Apesar dessa autonomia administrativa restrita, a escola construiu um processo de autonomia pedagógica. Suas práticas ao longo desses anos têm procurado incorporar pedagogicamente muitas das transformações ocorridas nos vários campos sociais. A escola vem se colocando a maioria da vezes, a favor de uma atuação mais conectada com as exigências contextuais e conjunturais de uma sociedade democrática. Um diretor:

*“o aluno não é só intelecto. Para ser um bom cidadão ele tem que participar. Essa parte intelectual tem que estar à serviço de alguma coisa que tenha relação com a coletividade”.*

A escola hoje atua como uma unidade independente em todos os órgãos superiores da universidade. Decide, internamente, como articular suas demandas àquelas das várias unidades das quais recebe licenciandos. É formalmente entendida como co-participante da formação desses licenciandos, interagindo com os institutos de origem e com a faculdade de educação, etapa final do processo, em bases equânimes.<sup>63</sup>

Contudo, essa relação com a universidade ainda possui uma dimensão de tensão que não deve ser descartada. Para um professor:

*“.. a gente tem sempre que legitimar nosso trabalho... olha eu sou professor da escola de vocês, trabalho também com ensino, pesquisa e extensão e temos lá vários mestres, vários doutores já na escola e vocês não reconhecem a gente como professores de terceiro grau”.*

Para alguns entrevistados, a forma encontrada pela escola ao longo de todos esses anos de convivência com toda sorte de dificuldades, foi justamente a criação de uma postura de enfrentamento que tem contribuído para unir o grupo. O fato de precisarem unir esforços para essa espécie de “combate” com a universidade, tem funcionado como fator que os une em primeira instância. Todo e qualquer problema interno assume dimensões menores perante esse grande apelo. Os diferentes poderes internos adequam-se, reformatam-se resultando em práticas que longe de serem adaptações negativas às circunstâncias, apresentam-se de maneira bastante positiva, vide o apelo à excelência na formação dos professores e seu resultado no desempenho dos alunos.

<sup>63</sup>Documento cedido pela Direção Adjunta de Licenciatura, Pesquisa e Extensão.

Atualmente com o acesso cada vez maior as informações disponibilizadas socialmente, a situação desse profissional adquiriu uma dimensão totalmente nova. A partir dessa configuração relativamente estável – na qual se encontram “veteranos” e “novatos”, com seus saberes nem sempre compatíveis, num ambiente de trabalho sujeito às exigências proporcionadas pelas avaliações externas ao sistema – a tarefa desses profissionais é, no mínimo, complicada. Curiosamente, não se percebe um clima de tensão e de dúvidas exacerbadas. Parece existir uma crença na possibilidade de superação e nas possibilidades do outro, cristalizada na frase repetida por muitos: “*Vai dar certo!*” ou “*Dá um trabalho mas no final dá certo!*”.

Nessa situação de íntimo relacionamento cotidiano, sistemático, entre a pesquisa e a docência, dividida entre alunos regulares e licenciandos e o conseqüente relacionamento desses três grupos (alunos, licenciandos e docentes), as chances de realização de um trabalho de qualidade, seriam mínimas se não fossem profissionalmente administradas e negociadas. O esquema de gestão da escola articula-se de maneira a tornar todos comprometidos com os resultados finais.

De acordo com um professor:

*“Aquilo que por incrível que pareça nos tem feito mais fortes, são as inúmeras dificuldades que enfrentamos durante todos esses anos”. Ou:  
Se não tivéssemos tantos problemas estaríamos sempre em primeiro lugar!*

### 5.3

#### Visão e metas compartilhadas

##### a) Prática consistente, permanências, transformações e controle

A escola possui um ambiente de trabalho complexo, no qual uma rede de expectativas e percepções individuais, articulam-se a resultados objetivos, de maneira a constituir uma referência positiva. Tanto para aqueles que fazem parte de seus quadros permanentes, quanto para os alunos e licenciandos. A imagem que constroem por conta desse compromisso com a mudança, com a insatisfação com o instituído, parece os impulsionar de maneira estimulante<sup>64</sup>. De perto e de

<sup>64</sup>Não foram poucas as referências orgulhosas ouvidas durante o trabalho de campo sobre o posicionamento da escola nas avaliações e nos programas de pesquisa dos quais participa. Também nas paredes e nos murais aparecem notícias sobre a escola publicadas em órgãos de imprensa.

dentro tem-se outra perspectiva da dinâmica da escola. Ao nos aproximarmos desses agentes, percebemos o sentimento de coletividade que os leva a enfrentar desafios de toda a ordem, transformando obstáculos em possibilidades o que acaba por construir sua singularidade. A hipótese do início da pesquisa, ainda que não explicitada, sofria grande inspiração dos estudos com viés reprodutivista que aceitam a idéia de que a escola não tem um papel tão decisivo na trajetória escolar. Contudo à medida que o trabalho se desenvolvia os indícios que apontavam possibilidade inversa foram avolumando-se. A escola parecia tomar para si o compromisso de resolver seus impasses a despeito do quão trabalhoso isso pudesse ser.

Essa insatisfação com o instituído, essa crença na possibilidade de mudança que tem mobilizado essa comunidade ao longo dos anos, gestou uma forma de administração singular que consegue envolver a maioria, num projeto com resultados bastante satisfatórios e reconhecidos pela sociedade.

A maximização dos recursos potenciais do grupo tem sido possibilitada muito por conta do tempo dedicado à pesquisa e à reflexão de suas práticas, em seus detalhes mais cotidianos. Esses profissionais enfrentam a dupla demanda de educar crianças e jovens, alunos da escola, e apoiar e formar universitários nem sempre preparados (em termos de conteúdos específicos) para a complexa tarefa de ensinar. Existem muitas instâncias decisórias institucionalizadas que são espaços para a elaboração e estabelecimento de novos objetivos ao mesmo tempo que oferecem as condições de testar possibilidades de mudança.

Essa situação pode ser considerada como uma maneira particular de enfrentar todo o peso do passado e, simultaneamente, implementar sistematicamente mudanças, visto que como instituição, a escola tenha ainda um caráter bastante conservador. Conservadorismo esse que pode ser observado, entre outras coisas, pelas hierarquias de toda ordem. Na compartimentalização do conhecimento, na utilização dos espaços, nos currículos, nas formas de avaliação, enfim, na sua forma de atuar muito mais pela ótica da cultura formal em vez de ser efetivamente, talvez um pouco menos em umas que em outras:

*“um espaço de síntese entre a cultura experienciada, vivida pelos alunos, pelas crianças, na comunidade, no mundo das fantasias, na rua, na família etc.”  
(Libâneo:2003).*

## 5.4

### A circulação dos pares

A relação com a escola foi se estabelecendo gradativamente. No início, fui aceita nos espaços considerados livres, como pátio, corredores, cantinho dos licenciandos<sup>65</sup>, biblioteca e eventos. Aos poucos, fui negociando a presença em algumas aulas, por poucos minutos, direto com professores. Foi o caso da música e do teatro. Como minha participação era referendada pela direção<sup>66</sup>, fui aos poucos alargando meu espaço de observação: vez ou outra, alguém que já me conhecia dos corredores, permitia meu ingresso em alguma atividade.

Minha frequência à sala de aula foi negociada pela direção de projetos que facultou apenas algumas aulas, por conta da dificuldade (segundo ela) de acomodar, num lugar relativamente pequeno, um número grande de licenciandos e o pessoal de pesquisa. Apesar dessa dificuldade, observei praticamente a maioria das atividades escolares. Algumas meio que de passagem e outras formalmente (como aulas e reuniões variadas).

Gradativamente fui sendo aceita em quase todos os espaços - como se vínculos fossem sendo construídos até pela própria permanência física prolongada, por um trabalho de campo que se estendeu por cerca de um ano, durante várias horas semanais. Também não pode ser descartado o fato de ser alguém não tão de fora, formada pela própria universidade, tendo sido parte da estrutura, na época com outros membros<sup>67</sup> e, sobretudo, por ser atualmente parte da equipe de uma pesquisadora conhecida, inclusive por sua passagem pela administração pública (SEE-RJ). No entanto, as razões que levaram cada um desses agentes a se colocarem à disposição da pesquisa, parece muito mais resultado de seu envolvimento com a prática de pesquisa de um modo geral e deve-se, sobretudo, à crença e ao respeito do grupo por esse tipo de trabalho além é claro, das características particulares de cada um. Para um professor:

---

<sup>65</sup>Mesas dispostas no pátio onde se encontram no intervalo das atividades.

<sup>66</sup>A pesquisa era do conhecimento da maioria das pessoas, comunicada numa reunião do Conselho Pedagógico.

<sup>67</sup>Fui aluna da universidade e licencianda na escola, cerca de 20 anos antes.

*“... não atrapalhou não, já estamos acostumados com essa circulação de pessoas” ou: “Não temos medo de pesquisa, também somos pesquisadores”.*

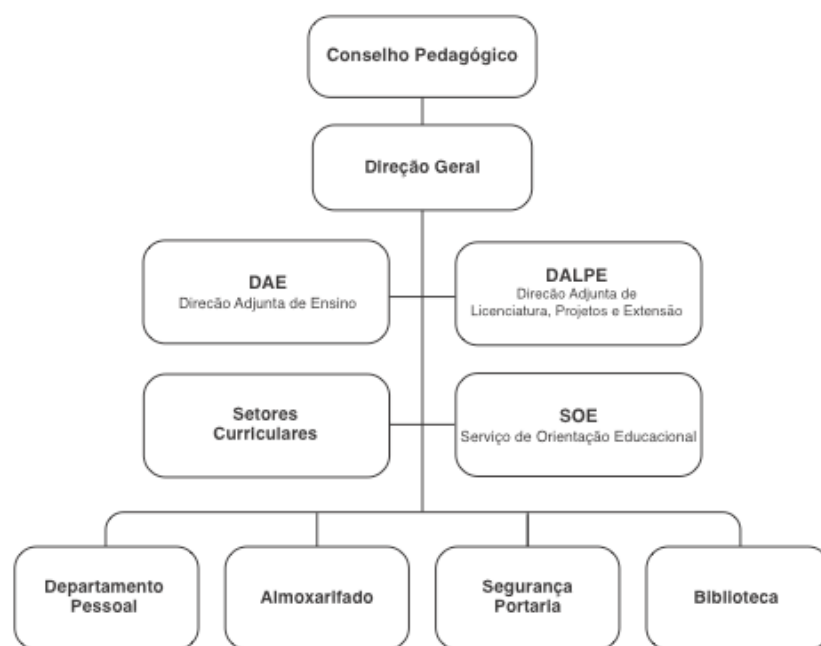
Essa fala repetiu-se inúmeras vezes ao longo do ano vindo de setores e pessoas diversas, todas as vezes que agradecia e me desculpava pela intromissão em suas rotinas. Vale pensar a especificidade de uma escola, na qual os limites possuem uma certa flexibilidade que provavelmente a torna possuidora de uma identidade cada vez mais forte e consistente, que se refaz cotidianamente, por conta de tantas interferências. É preciso estar sempre de prontidão. A impossibilidade de prever todos os processos desencadeados por uma estrutura com esse grau de elasticidade e, ao mesmo tempo, com inúmeros agentes temporários, acaba por provocar a incorporação, não apenas da idéia de negociação, como da importância do controle exercido praticamente por toda a comunidade.

É a moça da cantina que reconhece uma pessoa nova *“que ainda não conhece como a banda toca”*, ao mencionar a postura de um licenciando irritado com a morosidade com que era servido no balcão, por conta da prioridade para o aluno durante o recreio; os olhares atentos das professoras que percebem a interação pontual do pesquisador com um aluno, e menciona numa reunião o fato, indicando que por serem menores de idade, só podem ser abordados com a autorização paterna; a atenção dada ao pesquisador na biblioteca; as perguntas de muitos nos corredores e muitas outras coisas que levam a refletir como, apesar de tudo sempre parecer facultado ao conhecimento do pesquisador, haveria também zonas restritas, cuidadosamente resguardadas.

## 5.5

### Organização formal e suas instâncias: a incorporação pelos agentes

A escola possui uma estrutura administrativa que funciona em regime de co-gestão das três direções que se articulam a outros setores, conforme organograma abaixo:



Essa estrutura formal tem como instância máxima o **Conselho Pedagógico** formado por professores, alunos e funcionários, presidido pela **Direção Geral**. Desde a fundação da escola, o conselho se reúne objetivando a socialização das informações. No início, as reuniões ocorriam uma vez por ano. Posteriormente, em conformidade com a idéia de aumentar a participação e o engajamento dos membros da comunidade escolar, foram diminuindo os intervalos, podendo atualmente acontecer a qualquer momento em caráter extraordinário.

Em duas dessas reuniões, em momentos distintos, pude perceber diferentes zonas de circulação tanto no que se refere às pessoas, quanto ao tipo de vocabulário utilizado, quanto àquilo que é discutido. Tudo muito distante de uma conversa informal entre pares, apesar do ar de familiaridade provocado pela incorporação da prática no universo escolar.



Esses encontros parecem funcionar como momentos de reforço de suas estruturas do relacionamento entre os grupos, em suma, da própria identidade da escola. Ouve-se muitos “nós” e como pude perceber, a escola não se entende fora da articulação com a formação de professores. Em quase todos os momentos, essa questão se apresentava fortemente. Alguns procedimentos e atividades adequavam-se a essa “*tarefa primeira*” de comum acordo.

Apesar dos professores colocarem suas questões específicas, parecia ser consenso a existência de uma pauta pré definida como prioridade. A idéia de organização, de coesão, parecia tornar o ambiente respeitoso, até mesmo acolhedor e as relações interpessoais bastante amigáveis. Poucos olhares “atravessados”, discordâncias explícitas foram percebidas. O grupo procura demonstrar uma coesão dificilmente encontrada principalmente nos espaços escolares onde afloram toda sorte de competições.

Em nenhuma, das diversas reuniões ou atividades que presenciei, percebi um clima de animosidade forte. Se alguma divergência surgia, era explicitada e logo pareciam encontrar, se não uma saída, ao menos parte da solução. Ouvi poucas afirmações de impossibilidades serem acatadas, aceitas. A maioria das vezes encaminhava-se uma saída, numa atitude altamente positiva. Se haviam desdobramentos mais conflituosos não foram observados. Pareciam fazer questão de se apresentarem como equipe, com objetivos comuns.

Embora essas reuniões sejam abertas à toda comunidade escolar, percebi uma pequena participação de alunos, e até mesmo, de professores. Isso pode estar significando que pelo fato de existirem muitas instâncias decisórias, a importância de cada uma isoladamente, torna-se minimizada de certa forma, algo como: “*haverá outra oportunidade*”. Além disso, certamente é possível que existissem determinadas questões que o grupo não pretendia expor ao pesquisador, como que se resguardando. O que também funcionaria como um mecanismo de manutenção de elos, de compromissos incorporados individualmente e assumidos por todos.

Esses agentes atuam em consonância de tal forma que parecem em alguns momentos ser diminuída a importância do relacionamento direto, pessoal. Ainda que valorizem esses encontros e se preocupem em mantê-los, podem prescindir dos mesmos, eventualmente. Algo como se essas interações fossem apenas uma manifestação de estruturas já incorporadas, tanto na instituição quanto nos

agentes. Uma espécie de “habitus” no sentido das disposições adquiridas na circulação freqüente em um determinado campo (Bourdieu:1979).

Teixeira Lopes (1996 ) investigando práticas estudantis no interior de algumas escolas, procura flexibilizar a perspectiva interacionista de Goffman<sup>68</sup> por considerá-la insuficiente para definir a complexidade que a empiria lhe mostrava. Segundo ele, haveria diferenças comportamentais em diferentes espaços, embora nem sempre tão definidas quanto parecia pretender Goffman.

A partir de sua pesquisa, Lopes observou que, quanto maior a abertura da situação, menos rígidas as cobranças e o controle, menos apareciam comportamentos acentuadamente diferentes. Para ele, em espaços que não são fortemente vigiados a idéia de subverter a ordem vigente reveste-se de menor importância. Isto acaba por provocar nos agentes comportamentos mais flexíveis, embora ainda se resguardem de totais visibilidades – seriam assim, regiões de fronteira, nas quais se percebe apenas parte do que acontece, ou seja: aparece mais nitidamente, aquilo que se pretende, voluntariamente, mostrar.

Na escola P1, os agentes pareciam ter, ou de fato teriam, na maioria das vezes, um substancial domínio das regras do jogo institucional, aí incluída a discreção sobre alguns pontos, o que observei tanto no conjunto, quanto nas abordagens individuais. A imagem que construíram ao longo dos anos constantemente se refaz: a partilha tem regras que devem e certamente são respeitadas, conforme revelam certas frases:

*“Infelizmente isso não vai poder ser discutido agora porque não foi previamente agendado”* ou *“Precisamos rever as parcerias que fazemos”*.

Na primeira das reuniões a que assisti<sup>69</sup> (Conselho Pedagógico), foi-me permitido estar presente apenas no momento inicial, quando fui formalmente apresentada à equipe e explicitiei o objetivo do meu trabalho. Na segunda, estive presente durante todo o tempo e chamou-me a atenção a formalidade com a qual se reveste o que seria em princípio uma reunião de pares.

<sup>68</sup>Nessa perspectiva os atores sociais fariam tudo para adequar seu desempenho à situação. Haveriam regiões de fachada que se exprimiriam como locais de maior controle social nos quais seria exigido um comportamento mais controlado o que evitaria sanções e outras nas quais haveria um certo relaxamento por conta entre outras coisas, de uma espécie de ausência de controles mais contundentes e efetivos, os bastidores.

<sup>69</sup>Assisti reuniões do Conselho Pedagógico, Conselhos de Classe, dos professores de prática de ensino com licenciandos, do coordenador do vestibular da universidade, dos alunos com direção.

As reuniões do conselho pedagógico acontecem na sala dos professores. Lugar acanhado com mobiliário antigo, sem muita privacidade, com pouco espaço para as pessoas se acomodarem. Contudo, funciona como uma cerimônia acadêmica tradicional cercada de rituais. Existe pauta, abertura com informes, inscrição para falas, representação dos vários setores, inclusive dos alunos. Pensando na sala tão pequena, pode-se imaginar por que aconteceria ali. Teria algum significado simbólico? A intenção seria ratificar a importância que os mesmos possuem na escola, a valorização de seu trabalho ou uma simples questão operacional (facilidade pelo fato de ser o local mais freqüentado). Independente do que os leva a realizar as reuniões nesse local, os professores parecem ser, de fato, uma das peças imprescindíveis desse jogo. Fazê-los falar e estarem dispostos a incorporar nas atividades escolares, aquilo que trazem de sua experiência particular como pesquisadores<sup>70</sup>, supõe a predisposição à mudança.

Esses professores envolvidos em pesquisa, cientes das transformações ocorridas em sua área de atuação, certamente trazem questões que estimulam a prática reflexiva. Todos os aspectos pertinentes, tanto ao ambiente escolar propriamente dito, quanto à vida profissional dos agentes, pode ser objeto de discussão, “*desde que contribua para o bom funcionamento da escola*”, de acordo com um professor.

A direção geral preside o evento, usa palavras do contexto acadêmico, seu discurso tem a força que a hierarquia prevê. Apesar da cultura participativa que existe na escola, ela é a representante oficial da instituição e está comprometida com o bom funcionamento escolar, frontalmente. Apesar da falta de autonomia total quanto a certas questões administrativas que prevêem desdobramentos para fora do âmbito escolar, precisa estimular e apoiar não só toda sua equipe, como também o restante da comunidade escolar, respeitando tanto os saberes, como principalmente os humores.

Funciona como interlocutora entre a escola e a universidade por conta da peculiaridade de seu cargo e sua relação com a instituição da qual é órgão

---

<sup>70</sup>Os professores da escola sempre desenvolveram pesquisas que objetivavam solucionar problemas inerentes ao fenômeno ensino/aprendizagem. Nos primórdios essas pesquisas não se formalizavam de modo sistemático. A partir do aumento de professores que buscaram o mestrado e o doutorado, esses projetos passam a ser mais fundamentados teoricamente. Acontecem nas várias áreas do conhecimento e trazem para o ambiente escolar um estímulo. No ano da pesquisa haviam cerca de 20 projetos sendo encaminhados, nas várias áreas. Os alunos também se envolvem em pesquisas, conforme identificado em item posterior.

suplementar. De acordo com alguns pressupostos da antropologia (Velho, 2001; Dauster, 2002, e outros), mediadores são muito mais que simples intermediários ou interventores que procuram levar/trazer informações com vistas a encaminhar propostas.

Sua especificidade reside naquilo que acabam por realizar implicitamente: participam dos projetos identitários dos grupos pelos quais circulam. Por conta da complexidade e, às vezes, da heterogeneidade dos lugares e agentes sociais que encontram, acabam por estabelecer muito mais que meios de comunicação entre universos distintos. Participam da construção de suas identidades, mesmo que não se proponham a isso explicitamente.

A direção recebe informações em espaços restritos e em primeira mão e acaba sendo uma mediadora de vital importância para o grupo, uma vez que à medida que o tempo passa, a informação fatalmente perde importância:

*“se temos representantes em todos os órgãos, por que as informações não são suficientemente socializadas? Só fui saber disso agora!”* (professor se sentindo prejudicado, no processo de certo encaminhamento burocrático-administrativo).

Como liderança pedagógica e administrativa, apesar dessa estrutura ampla de decisões, a maioria das vezes, ela é, ainda que em último caso, a responsável por articular as necessidades da escola às limitações externas.

*“Discute-se tudo que envolve a escola, em todos os aspectos... a gente briga também”* (professor).

## 5.6

### **Altas expectativas: Ambiente intelectualmente desafiante e projeções**

Nesses momentos de reuniões<sup>71</sup>, projeta-se para o futuro. Aparece a firmeza das lideranças – várias, representando objetivos diversos. Buscam num discurso aparentemente lógico, prender-se à pauta definida anteriormente e ao mesmo tempo, incorporar questões emergenciais. Apesar das diferenças e da imensa quantidade de apelos com os quais precisam negociar, aparece fortemente

<sup>71</sup>Em todas as reuniões que pude presenciar, sempre a tônica foi a intenção de aperfeiçoar algum processo de maneira coletiva.

a convergência de propósitos, ainda que conjugar pretensões de certos grupos, signifique adiar o processo decisório, conferido nas falas de professores:

*“Olha não dá pra definir isso agora!” ou “ Sempre resta alguém que deve ser convidado a participar, que precisa ser ouvido”.*

Como a escola consegue encaminhar tantas atividades, tendo em vista a necessidade de articular muita instâncias decisórias – o que levaria à morosidade do sistema – parece ser uma questão particular de alquimia social, descrita por um diretor, quando propunha formas de agilizar certos procedimentos, sem desqualificar as respectivas demandas:

*“ Temos uma tradição: aqui tudo é muito lento, mas vai...”*

Continuando, fala da importância de tomarem para si a tarefa de fazer a escola em todos os sentidos, ressaltando o fato de terem tempo para trabalhar com as informações. Ele chama a atenção para a unidade dos propósitos e, principalmente, parece querer funcionar como indutor ao aumento da participação.

É permanente a percepção de que o grupo orienta-se combinando o passado que deu certo, às projeções para o futuro. Como não possuem formalmente um projeto pedagógico, este vai se construindo no cotidiano, com as formas de agir para atingir seu objetivo maior – que pode ser definido amplamente como a construção de uma escola pública de qualidade. O que querem, segundo os depoimentos, é ser uma boa escola, onde acontece um aprendizado de qualidade. Como todo dia surgem novos desafios, colocam-se em aberto, em processo de mudança permanente.

Registrei muitas frases otimistas da maioria, em todos os sentidos e em relação a muitos aspectos. A reunião parece indicar uma aposta – daí a idéia de projeção, muito mais que de constatação. E as ambições, os desejos individuais, o não contemplado? Como se resolve no cotidiano essa tensão tão presente em todos os tempos - sobretudo nos republicanos - resultado do enfrentamento entre aquilo que é público, do interesse geral e as aspirações individuais que nem sempre encontram-se num espaço de convergências?

Fora desse espaço de exposição, longe da presença do pesquisador, seriam tão receptivos ou desenvolveriam estratégias – conscientes ou não – de fazerem valer sua opinião? Vale ressaltar que a presença do pesquisador estendeu-se ao longo do ano, e ainda assim, foram observados apenas raros episódios explícitos de animosidade ou de forte tensão entre as partes.

## 5.7

### Consensos: Encontrando Respeito

Muitos mencionam a existência de aberturas, de possibilidades para a ação individual, saídas para os constrangimentos hierárquicos, exemplificado na fala de um professor:

*“minha autonomia nas turmas é total” ou “se eu decidir fazer alguma coisa com meus alunos na minha aula não há santo que vai impedir!”*

ou:

*“... temos compromisso com a universidade mas ela também tem conosco”.*

ou ainda:

*“eu tenho total liberdade nas minhas aulas mas não vou inventar o ensino da minha disciplina. Ela tem uma história na escola, uma tradição. Outros vieram antes de mim e desenvolveram um trabalho que eu tenho que respeitar. Também tenho que pensar nos que vem depois”.*

Essa autonomia entendida como liberdade para decidir sozinho, parece ser entendida como diretamente proporcional à incorporação pelo agente, do ethos que orienta a instituição. Este é livre para agir num espaço delimitado por uma construção coletiva. Quanto mais se conhece o campo no qual se circula, mais se é capaz de fazê-lo, com mais destreza e adequação, uma vez que suas regras já estão devidamente incorporadas pelo habitus (Bourdieu:1979). Por conta disso, os mais antigos ou os novos bem titulados, cada um a sua maneira, acabam por dispor de mais moedas na circulação do espaço freqüentado, agindo com muito menos esforço racional. Se precisam fazer alguma alteração de rumo, o fazem simplesmente, ao menos até a próxima reunião. Acaba assim ocorrendo um movimento já conhecido de idas e vindas:

*“Se não der certo a gente muda”* (professor / coordenador).

Aparentemente, nesse sistema administrativo ocorre o que Elias (1994) chamou de *equilíbrio de poder* sempre presente onde existe uma relação de interdependência funcional entre pessoas. Pelo fato de fazerem parte da organização, exercendo funções diferentes ao longo dos anos – que podem ser vistas como sendo diferentes tipos de poder que se expressam de diferentes

formas – esses agentes conhecem os constrangimentos de estar no comando à frente do processo.

Por outro lado, algumas das dificuldades, nesse tipo de sistema, tendem a não se perpetuar. O que ocorre por conta das exigências dos cargos eletivos que prevêem uma alternância dentro de uma situação para a qual a maioria está suficientemente habilitada, ao menos em tese. Num dos relatos:

*“ De todos esses cargos eletivos eu já participei de vários. Eu já perdi a conta!”*

ou:

*“ essa escola foi a única que me possibilitou a integração, a formação de professores, que me possibilitou trabalhar com formação continuada e me dá autonomia para desenvolver novas metodologias, aplicá-las. Ao contrário de outras escolas que trabalhei, havia uma limitação do espaço do professor e isso me incomodava demais”*

ou:

*“ estou sempre intercalando: já fui da coordenação várias vezes”.*

A relação entre esses agentes, pelo que pude perceber, pode ser entendida também pelo volume e tipo de capital específico que possuem e que é valorizado na instituição. Critérios como titulação e antiguidade convivem com o de inovação, representado tanto pelos resultados do contato que possuem com conhecimentos acadêmicos relativamente novos, quanto pela proximidade com os jovens licenciandos. Como em todas as esferas sociais, os elos que ligam essas pessoas estão em conformidade com o grau de dependência que partilham, o que nem de longe aponta para a igualdade.

Contudo, apesar de que alguns parecem deter uma parte maior da influência e das disposições necessárias para o exercício de certos cargos, como existe a prática institucionalizada da participação, a necessidade de poder não aparece explicitamente, como pressuposto para a orientação das atividades. O que não significa que não exista. A maioria dos agentes relata a submissão à instituição como uma forma de respeitar aquilo que tem funcionado, algo como “não mudar o time que está ganhando” mas sempre considerando que detêm parte do mérito e responsabilidade pelos resultados. Como fazem questão de explicitar: *“eu poderia mudar tudo, mas prefiro continuar negociando, a menos que seja realmente necessário, e aí eu falo mesmo!”* (coordenador).

Nenhum momento durante todo o período da pesquisa pude perceber um indicador de ausência de autonomia, ou de um comando centralizador, capaz de minar efetivamente as individualidades. As dificuldades e as diferenças de titulação de uns parecem não aumentar, a priori, o poder de outros substancialmente.

Alguns, apesar de menos qualificados academicamente (não possuem Mestrado ou Doutorado), têm exercido várias funções na escola independente de sua titulação, tão somente por conta da sua competência, sua capacidade de administrar os compromissos do cargo além, é claro, da sua habilidade nas relações interpessoais. Professores de menor qualificação acadêmica têm, ao longo dos anos, exercido postos de prestígio no ambiente escolar. Tal fato se deve mais por conta de sua trajetória na escola, do que por qualquer outra razão como a titulação por exemplo.

O que apareceu como marca forte da escola foi que a luta por certos espaços distintivos, principalmente no âmbito universitário, incrementa o desejo de qualificação do grupo e o impulsiona duplamente: tanto para seu crescimento pessoal, profissional, no que se refere inclusive ao status e as perspectivas de aumento de salário e posição no plano de carreira, quanto para o crescimento da instituição e seus propósitos.

Essa duplicidade de interesses tem funcionado na escola por todos esses anos, muito por conta da estabilidade conferida pelo ingresso por concurso público e da possibilidade de afastamento para estudos já incorporada pela instituição.

Durante o período da pesquisa, de um corpo docente de cerca de 100 professores (95% com Mestrado e 5 doutores), havia cerca de 20 afastamentos: 17 se doutorando e 3 mestrando. O resultado dessa liberação tem sido um dos pontos de tensão que têm mobilizado as direções ultimamente. Como a escola faria daqui a alguns anos para manter em seus quadros, esse professor que fatalmente aspiraria migrar para outros níveis da educação, conforme já acontece, embora em proporção ainda sem muito significado?

Esses agentes buscam qualificar-se academicamente, cada vez mais, apesar de considerarem-se preparados para suas funções atuais. Em todos os setores, as pessoas com os quais travei qualquer tipo de conversação ao longo desse período, mencionaram a necessidade e, mais que isso, o desejo de ampliar sua escolarização. Desde o rapaz da portaria, passando pelos inspetores, pela biblioteca e a segurança. Parecem “contaminados” de certa forma, com a idéia de



agregar valor a suas pessoas através do ensino formal. Para um assistente de aluno (inspetor) que também é aluno da universidade:

*“Eu estou terminando o curso de Pedagogia.. foi uma opção difícil... Antes eu dava aula de Informática, sem método... as pessoas aprendiam... eu sentia que estava faltando algo... estou fazendo uma pesquisa sobre a mudança na postura do inspetor de aluno e até no nome... “.*

Ao mencionar o fato de que dois funcionários administrativos acumulariam funções trabalhando num determinado setor, um dos diretores garantiu terem ficado *“felicíssimos porque cresceram profissionalmente”*.

Os mais antigos parecem não ter vivenciado a urgência da continuidade do estudo formal. O movimento pelo aumento da titulação tem sido recente, pode-se dizer que ao longo dos últimos dez anos:

*“Agora não tem jeito, é muito diferente, tem que estudar cada vez mais. Todo mundo que chega aqui é super qualificado”* (um professor).

E outro:

*“Nesses concursos que a gente realiza aparece um pessoal altamente qualificado: tudo com mestrado e doutorado”.*

Apesar dessa sazonalidade nos cargos ser muito mais que uma possibilidade, sendo mesmo uma necessidade, aparentemente nem todos parecem mobilizados para exercer funções que demandam, entre outras coisas, uma dedicação e um comprometimento fatalmente identificado com aumento de trabalho, de acordo com uma professora:

*“nunca exerci nenhum cargo eletivo. Tenho uma vida muito atribulada. Mas me dedico muito. Gosto do que faço.”*

Ou

*“ Só fiz mestrado recentemente e trabalho aqui há muito tempo”.*

Vale considerar que talvez existam outros espaços de disputa na escola. E que estas podem até ser mais rigorosas, como aquelas surgidas entre os novatos ou entre aqueles que temporariamente fazem parte da escola, como os professores contratados, ou mesmo entre os que ali estão de passagem, como licenciandos e a equipe permanente. Na fala de um licenciando:

*“ Assim que cheguei achei a aula muito chata, muito expositiva. Bati de frente! Depois fui negociando e agora tá legal, mas ainda prefiro do meu jeito”.*

Quando indagado se gostaria de ter um filho estudando naquela escola: “*Claro! Seria tudo de bom!*”. No entanto considera que não teve muita influência no sentido de mudar a prática do professor que, segundo ele, “*Estava cheia de argumentos, faz isso há muito tempo*”.

Grupos estabelecidos tendem a pressionar os que chegam para que se adequem ao instituído, algumas vezes, desprezando possibilidades de saudáveis contribuições, desde que apontem para o desequilíbrio no já estabelecido. A desvalorização dos recém chegados funciona como um sinal distintivo que acaba por facilitar a manutenção temporária dos modos de comportamento dos mais antigos. Contudo, nessa escola parece haver um certo equilíbrio entre mudanças e permanências. Conforme mencionado em algumas falas de professores:

*“o poder dentro da sala é dividido, não é só o meu aluno do ensino básico. Sou eu e meus alunos licenciandos, que também são temporariamente professores, junto comigo”* e outro:

*“Eles chegam crus. Aos poucos vão sendo contaminados pelo espírito da escola. Outros não. Desistem ou adiam. Uns falam até que seu negócio não é a escola, querem ir prá outro mercado – o que aliás acho um erro. Mas a maioria engrena”*.

Ser contaminado pelo espírito da escola foi uma idéia que reapareceu em muitos discursos, ao longo do trabalho de campo, em circunstâncias variadas. Pude perceber o que seria, de certa forma, uma configuração de agentes, voltados para a criação e manutenção de uma espécie de vínculo que os mobiliza em direção a uma certa identidade. Esta identidade que os distingue dos demais pares (das outras escolas) parece ultrapassar o período vivido na escola, conforme ex-alunos<sup>72</sup> mencionam:

*“Não foi nada difícil falar do meu tempo na escola. Foi um prazer. Até hoje sinto muito orgulho de ter estudado lá”*  
ou *“Foram os melhores anos de minha vida”*.  
*“Era tudo tão caído, tão velho! Mas a gente gostava muito. Tinha muita atividade”*

Professores e outros funcionários também explicitam a satisfação de fazer parte da escola. Ainda que tenha um significado particular para cada um variando desde a possibilidade de um trabalho mais autônomo, quanto à possibilidade de ascensão numa instituição federal, todos aqueles com os quais conversei, mostravam-se orgulhosos e concordavam ser bom fazer parte da escola. Alguns

<sup>72</sup>Alguns ex-alunos mantêm encontros freqüentes e toda semana participam de um jogo de futebol nas imediações da universidade que freqüentam.

expressam verbalmente o desejo de que seus filhos, parentes e filhos de amigos tivessem a oportunidade de ingressar na escola. Quando interrogados se gostariam de ter um filho matriculado na escola, a resposta sempre era semelhante:

*“Com certeza, com certeza é tudo que eu quero. Tenho um filho que coloquei no sorteio do C.A. (antiga 1ª série), não entrou. Agora vou colocar no da 5ª série, vou colocar no 1º ano também quando ele estiver lá”.*

## 5.8

### Lideranças : encontrando Compromisso e Interdependências

*“No PI não há solidão pedagógica”* (fala da direção)

Com exceção dos agentes do setor pedagógico propriamente dito, muitos dos funcionários que exercem atividades variadas na escola, são cedidos pela universidade.

Embora exista uma hierarquia formal, em vários momentos pude constatar uma interdependência tão forte entre as partes que apesar de estarem qualificadas para uma certa decisão, preferiam adiar de maneira a consultar um parceiro de equipe ou de qualquer outra instância, o que reforça a nossa percepção da importância dada à participação, ao companheirismo de um ambiente pedagógico organizado. Algumas das frases mais ouvidas foram:

*“Na escola não há solidão pedagógica”* ou *”por mim tudo bem, mas preciso consultar sicrano ...”* ou *“ em princípio tudo pode mas é bom conferir”*, *“preciso perguntar se está bem prá ( ele/ela) ”.*

Essa “prática de consulta” aparecia tão insistentemente nos momentos mais variados que, de certa forma, sinto-me autorizada a supor que apesar de terem capacidade e poder de decidir, de acordo com as prerrogativas do cargo para o qual foram eleitos e ou selecionados, os dirigentes parecem preferir não assumir o ônus de uma decisão independente. Um membro da direção comentando os desdobramentos advindos do fato da escola estar cada vez mais próxima dos licenciandos, sem a interferência maior da universidade, como anteriormente, mencionou a necessidade de ouvir as partes:

*“aqui eu não mando em nada... mesmo como diretora, eu posso dizer: “Olha, isso aqui não tá legal. Isso não está acontecendo assim, porque o licenciando tá chegando lá e falando isso”. Você fica no meio para contornar problemas, mediar problemas e buscar soluções, fazendo essa articulação, porque os*

*problemas surgem lá e cá. Quando um mandava no outro<sup>73</sup> “não havia problema” entre aspas, porque havia problema e não era verbalizado”.*

As três direções (Geral, Acadêmica e de Licenciatura, Pesquisa e Extensão) encontram-se mais ou menos articuladas a um ou outro setor de acordo com a problemática envolvida. Contam com funcionários da universidade deslocados para resolver problemas e tarefas no âmbito escolar, contudo a maioria das tarefas é exercida por professores “da casa” como costumam dizer, uma vez que faz parte das tarefa dos professores, além da docência propriamente dita, exercer funções paralelas e afins.

### Organograma da escola



Os setores curriculares, cerca de 15, contemplam todas as áreas de ensino desenvolvidas na escola em seus vários níveis. Uma de suas singularidades reside no fato de que estimulam o contato com as artes cênicas, visuais, a música, além do desenho geométrico e de mais de uma língua estrangeira.

O trabalho desses setores apresenta uma dinâmica bastante peculiar. Precisam contemplar as especificidades de sua área e simultaneamente, adequar-se ao nível de ensino no qual será trabalhada, além de buscarem meios de realizarem os diversos projetos que desenvolvem.<sup>74</sup> Possuem autonomia para elaborar seus programas que são frutos das pesquisas que desenvolvem, seja no âmbito interno do colégio, seja na qualificação em pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado).

Esses projetos são desenvolvidos pelos setores com a participação de alunos de todos os níveis de ensino, desde o multidisciplinar até os de ensino médio.

<sup>73</sup>Na época em que a escola não tinha tanta autonomia no relacionamento com a licenciatura.

<sup>74</sup>No ano da pesquisa haviam cerca de 20 projetos sendo encaminhados nas várias áreas.