

## 4

### A Escola-da-dona-Clair

Quando dona Clair não está lá parece que ela está lá. Às vezes eu chego: *gente dona Clair não está aí?* Parece que eu tinha visto dona Clair. Juro! Isso aconteceu comigo mil vezes, porque ela é uma presença tão marcante na escola! A escola de dona Clair. (professora Tarsila– séries iniciais)

Neste capítulo, faço uma “pública” descrição “inspecionável” da “teia de significados” (Geertz, 1978) da escola.

#### 4.1

##### A escola e o contexto local

Imagine-se de repente saindo de um carro, braços ocupados pelo material de trabalho (caderno e máquina fotográfica), só, num pequeno lugarejo cujo ar cheira a flor e a fumaça de fogão de lenha, de rua única, com algumas poucas casas e lojas, uma igreja católica em reforma, mais de uma igreja protestante e uma escola. A escola de Vista Alegre tinha, em abril de 2005, quando lá cheguei pela primeira vez, suas paredes brancas salpicadas de muitos desenhos coloridos que, descubro depois, foram feitos por todos os estudantes e professores no ano de 2004. Em 2006, por ocasião da comemoração do centenário do distrito de Vista Alegre, o muro da escola foi coberto por uma tinta branca, e em 2007, um projeto da professora de desenho pretendia integrar os jovens da localidade e grafiteiros do Rio de Janeiro que iriam pintá-lo.

O muro é o limite entre o “mundo da escola” e o “mundo de fora” e marca um novo cenário que eu estava prestes a conhecer. A primeira impressão é que a escola estava vazia, tal o silêncio ao meu redor. Toquei a campainha ao lado do portão azul trancado e esperei ansiosa, preocupada em me ajeitar depois da longa viagem, ajustar-me e ser aceita<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Início esta descrição inspirada em Malinowski (1980).

#### 4.1.1

##### **Vista Alegre: uma localidade em franca expansão**

Vista Alegre é um distrito centenário de um pequeno município do interior do estado do Rio de Janeiro, com 22.857 habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007), que vivem principalmente da agropecuária, embora desde 2006 nada menos do que quatro indústrias (embalagens e potes plásticos, ração, fralda descartável) foram criadas na região<sup>2</sup>, somando-se a algumas pequenas e caseiras confecções de moda íntima.

No distrito vivem cerca de três mil pessoas, a maioria das quais pequenos agricultores familiares descendentes de colonizadores portugueses, suíços e alemães, que começaram a chegar à região em meados do século XIX. A cultura cafeeira foi a principal atividade agrícola e perdurou por muito tempo, até entrar em declínio e ser complementada pela chamada “lavoura branca” (cultivo de inhame, batatas, hortaliças etc), comercializada nos centros urbanos do sul do estado do Rio. Os pequenos e médios proprietários cultivam, ainda, as lavouras de subsistência, como o arroz, feijão e frutas.

É cada vez menos comum as pessoas da vila se reunirem à frente das casas, ao fim do dia, para conversarem, “como uma grande família”, o que era uma prática cotidiana até uns cinco anos atrás, segundo lembram alguns moradores. Neste momento, trocavam-se as notícias do mundo e planejavam-se as próximas festas, geralmente ligadas a uma igreja. As festas são de devoção a santos, às vezes, com danças, como a apresentação da Quadrilha Pé de Fogo, formadas por adultos e jovens do lugar e redondezas, dentre os quais duas das professoras estudadas na presente pesquisa. Elas costumam ser aproveitadas para arrecadação de fundos em favor de alguma instituição, como a escola ou a igreja católica, por exemplo. Ainda existe um “calendário de pedir”, acordado entre os moradores mais antigos, para que cada

---

<sup>2</sup> As indústrias foram criadas por incentivo do atual prefeito, que tenta modificar a economia predominantemente rural da região a todo custo, mesmo que isso signifique isenção de impostos municipais e sufocação de uma tendência natural da região ao turismo e à produção agrícola familiar. Ainda não foi possível avaliar o impacto desse fato na vida dos moradores, mas os estudantes e professores estavam divididos entre a aceitação com esperança de emprego nas fábricas e o repúdio, sendo que a primeira tendência era da maioria.

instituição tenha a vez na realização de almoços beneficentes, brechós etc: “a gente pede, vende, anuncia, implora” , afirma uma moradora.

Há cinco anos, o fazendeiro dono das terras ao redor da centenária vila criou um loteamento, sem nenhuma infra-estrutura básica, como água, esgoto e luz, para o qual se mudaram 180 famílias, o que causou um forte impacto na vida social e econômica do lugar, pois chegaram muitas “pessoas diferentes” segundo os moradores mais antigos.

Em agosto de 1997, foi criada a Associação de Moradores, Produtores Rurais e Artesãos de Vista Alegre, por iniciativa de um grupo de moradores que tentava diminuir a quantidade de incêndios indiscriminados e incontroláveis, atividade muito comum entre os agricultores da região para limpeza do terreno antes do plantio. Além disso, no início de sua existência, a Associação lutava pelo asfaltamento da estrada principal do lugar que o liga ao centro urbano e pela reativação do posto de saúde comunitário, fechado há anos. Trata-se de um fórum aberto de discussões de questões gerais da comunidade, que são encaminhadas aos poderes constituídos e às instituições privadas (como a empresa de luz, por exemplo). As reuniões acontecem uma vez por mês e a escola é um dos locais usados pelos moradores para buscar apoio a ações também relacionadas às manifestações culturais locais e pela melhoria da educação. O asfalto chegou há sete anos e o posto foi reaberto, com a implantação do Programa Médico de Família. Mesmo assim, passados onze anos, o problema dos incêndios continua, pois em agosto de 2007, um dia depois de uma grande festa comunitária, durante a qual houve a criação de um circuito turístico, o fogo destruiu toda a vegetação do lugar, o que desencadeou uma nova campanha da Associação junto aos moradores, no sentido de sensibilizar, informar e cobrar compromisso por escrito de mudança na prática.

Apesar dos problemas, a infra-estrutura da comunidade é boa quando comparada a outras regiões do país, pois há energia elétrica em muitas propriedades rurais, as estradas de acesso são trafegáveis durante o ano todo, com raras exceções. A comunidade tem sofrido com a enorme queda da produção agrícola e a dificuldade na comercialização dos produtos, o que faz com que muitos jovens busquem outras opções nos centros urbanos. Como grandes problemas sociais locais, a falta de

emprego para os jovens e o alcoolismo podem ser citados, ambos aparentemente relacionados entre si.

Segundo os últimos dados do IBGE, 55,3% da população brasileira era rural em 1960 e diminuiu para 18% em 2002. No entanto, acredita-se que esses dados estão subestimados, porque a definição de rural utilizada pelo IBGE não incorpora com fidedignidade a ruralidade discutida anteriormente e existente no Brasil. Segundo Veiga (2002), os censos demográficos obrigam os municípios a indicar sua zona urbana e rural, chegando-se a uma contagem como urbana de toda a população de pequenos municípios com baixa densidade populacional, valores e cultura essencialmente rurais. A estratificação proposta por Veiga (na qual ele utiliza-se de critérios usados internacionalmente para a localização dos municípios, densidade demográfica e tamanho de sua população) indica um total de 4.490 municípios que deveriam ser classificados como rurais e a população essencialmente urbana em 58%.

Embora a escola de Vista Alegre seja catalogada pela Secretaria Estadual de Educação como urbana, por estar localizada dentro da vila, a região é marcadamente rural, um conceito, como mostrei, bastante controverso. A decisão adotada neste estudo é a do IBGE: educação rural é definida como a educação de alunos que residem em áreas rurais, aquelas que são externas ao perímetro urbano. Como apontou Carneiro (1998), rural acaba sendo considerado aquilo que está fora dos referenciais urbanos. Mas a opção se deu porque a maioria dos estudos e das estatísticas governamentais sobre educação rural faz uso dela, o que facilitou o acesso aos dados. Por outro lado, cuidado foi tomado na análise do censo escolar, em que ela aparecia com a qualificação *urbana*.

#### 4.1.2

##### **Caracterização social dos pais**

Mais da metade dos estudantes da escola de Vista Alegre (55,2%) é filho (a) de pequenos sítiantes e trabalhadores assalariados de fazendas ou sítios. Outro grande número de estudantes (cerca de 44,3%) é de “moradores de beira-de-rua” (classificação sugerida pela professora Iara – ciências), filhos de comerciantes,

pedreiros, funcionários públicos, trabalhadores de confecções, aposentados, serventes, motoristas, mecânicos, professores e “sacoleiros”, que moram em sítios ou no novo loteamento, situado próximo à escola. Apenas seis pais de estudantes da escola trabalham nas novas indústrias.

Quanto às atividades das mães, a grande maioria é de donas de casa (51,6%), seguida de empregadas domésticas (14,6) e de outras profissões (14,3), como professoras, secretária, merendeiras, aposentadas, costureiras, babás, comerciantes, artesãs, manicuras.

Nos Quadros 1, 2, 3 e 4 a seguir apresento os dados referentes às ocupações, seguidos dos níveis de escolaridade dos pais.

**Quadro 1**  
**Distribuição segundo ocupação principal do pai ou responsável**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Lavoura própria	63	20,6	20,6
	lavoura a meia	52	17,0	37,6
	Empregado mensalista	56	18,3	55,9
	Pedreiro	40	13,1	69,0
	Comércio	18	5,9	74,8
	Motorista	15	4,9	79,7
	Aposentado	5	1,6	81,4
	Fábrica	6	2,0	83,3
	Mecânico	7	2,3	85,6
	Funcionário público	4	1,3	86,9
	Sacoleiro	4	1,3	88,2
	Outros*	36	11,8	100,0
	Total	306	100,0	
N/R		3		
Total		309		

\*empresário, militar, coveiro, político, empreiteiro, professor universitário, criador de escargot, granjeiro, boiadeiro, despachante, garçom, policial, madeireiro, cobrador de ônibus.

**Quadro 2**  
**Distribuição segundo ocupação principal da mãe ou responsável**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Dona-de-casa	159	51,6	51,6
	Doméstica	45	14,6	66,2
	Confecção	29	9,4	75,6
	Lavradora	27	8,8	84,4
	Professora	14	4,5	89,0
	Outras*	33	10,7	100,0
	Total	308	100,0	
N/R		1	,3	
Total		309		

\*merendeira, funcionária pública, aposentada, costureira, babá, comerciante, dona de rádio, caseira, faxineira.

**Quadro 3**  
**Distribuição dos pais ou responsáveis segundo escolaridade**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Não estudou	36	11,7	11,7
	Até a quarta-série	138	45,0	56,7
	Da quinta à oitava	23	7,5	64,2
	Ensino médio	16	5,2	69,4
	Faculdade	5	1,6	71,0
	Não sabe	89	29	100,0
	Total	307	100,0	
N/R		2		
Total		309		

**Quadro 4**  
**Distribuição das mães ou responsáveis segundo escolaridade**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Não estudou	39	12,6	12,6
	Até a quarta-série	153	49,5	62,1
	Da quinta à oitava	34	11,0	73,1
	Ensino médio	16	5,2	78,3
	Faculdade	9	2,9	81,2
	Não sabe	58	18,8	100,0
	Total	309	100,0	

Do ponto de vista da escolaridade, verifica-se uma certa homogeneidade entre os pais e mães, pois ambos estudaram, em sua maioria (45% e 49,5%, respectivamente), até a quarta série do ensino fundamental e, ainda, os números dos pais e mães analfabetos é de 11,7% e 12,6%, respectivamente.

Por outro lado, embora seja mínima a quantidade de pessoas que cursaram a faculdade, o número de mães é o dobro do de pais. A maioria delas é de professoras, algumas das quais lecionam na própria escola.

Outro dado que chama a atenção é que 29% dos estudantes não conhecem a escolaridade do pai, enquanto 18,8% deles ignoram a da mãe.

Trago tais dados porque para compor a medida de capital cultural a escolaridade dos pais ou responsáveis costuma ser usada, junto com a quantidade de livros disponíveis em casa, materiais de leitura (jornal, revista, livros etc.), hábitos de leitura, frequência ao cinema e ao teatro, assiduidade na frente da televisão – ainda que majoritariamente em pesquisas quantitativas. Todas estas variáveis ajudam a definir um ambiente mais favorável ou não para a realização das tarefas educativas.

O apoio familiar é um dos principais fatores do processo de aprendizagem do aluno (SAEB, 2001). Mesmo apresentando baixa escolaridade, os pais valorizam e buscam a escola de Vista Alegre, na esperança de um futuro melhor a seus filhos, talvez até fora da lavoura, realidade coincidente com a encontrada pela já citada pesquisa de Demartini (1988) sobre as escolas do meio rural paulista do início do século passado. Por outro lado, como mostro à frente, a grande maioria das crianças ajuda sua família no trabalho diário e também acontece de os pais acharem que os filhos “não dão para o estudo” e dizerem que eles ganham mais ajudando em casa. De fato, a escola tem duas turmas de quintas e sextas séries, mas apenas uma turma desses níveis em diante, devido à evasão dos estudos. À necessidade de trabalho para ajudar a família, somam-se a dificuldade de aprendizagem e a ausência de cursos noturnos. Esta realidade coincide com a descrição etnográfica feita por Brandão (1990) sobre a cultura camponesa e a escola rural em Catuaçaba, interior de São Paulo.

Em que pese a valorização do trabalho escolar e talvez pelo nível de escolaridade dos pais, estes mantêm muito pouco contato com a realidade do lado de

dentro do muro da escola. Uma situação referida por Dubet (2002) como comum às famílias menos favorecidas, cujos pais confiam muito nos professores e parecem desinteressar-se pelos estudos dos filhos, não sendo capazes de ajudá-los. De fato, aqui a comunicação entre os dois mundos é precária, segundo a maioria dos professores da escola, o que não parece atrapalhar o trabalho de alguns deles, mas que é referido como um aspecto que aumenta a solidão do trabalho, por outros.

Ao levantar as pesquisas anglo-saxãs e francesas, entre os anos de 1970 e 1990, em relação ao efeito que a escola tem sobre o bom desempenho dos estudantes, Bressoux (2003, p.54) cita um trabalho empírico que conclui que as escolas eficazes desfavorecidas parecem fechadas à influência dos pais . A presença de pais na escola se faz em apenas duas reuniões anuais convocadas pela direção, que alega que eles não têm tempo, porque trabalham muito, além de que moram longe. Fora nas festas (juninas, de comemoração do centenário do distrito, por exemplo), em que a presença de todos é maciça, presenciei, neste três anos, apenas poucos responsáveis por crianças entrando pelo portão onde termina o muro em frente ao qual eu esperava para entrar na escola. E estavam lá porque haviam sido chamados para tratar de problemas de mau desempenho, evasão por gravidez precoce e por desinteresse nos estudos.

## **4.2**

### **Caracterização da escola**

Exponho nesta seção os espaços e equipamento escolar, traço uma descrição histórica da escola, assim como apresento a população docente, a discente e o pessoal auxiliar.

#### **4.2.1**

##### **Espaços e equipamentos**

O grande muro colorido à minha frente é a parte mais bonita da escola. Seu portão azul separa a rua única de um largo corredor acimentado e descoberto por onde todos entram e que dá acesso aos espaços escolares. Ele contrasta com o pequeno espaço interno da escola, cujas paredes e móveis são velhos e gastos pelo tempo<sup>3</sup>. O final do corredor de salas de aula termina na parte mais antiga da escola: um hall a partir do qual há três salas de aula, a cozinha, a sala da direção. De frente para este amplo corredor está o pátio de chão batido, muito freqüentado durante o recreio, para brincadeiras como jogos com bola, bola de gude, piques. Há um grande pé de nêspera, cujos frutos mal têm tempo de amadurecer e já “desaparecem”, e no fundo, fica a quadra de esportes, descoberta, com alambrado quebrado, que faz limite com um rio poluído, no qual é jogado todo o esgoto da vila. Esse pátio é pouco usado pela maioria dos professores para os trabalhos acadêmicos (fora o professor de educação física que ministra 99% das aulas ali, vi apenas quatro aulas acontecendo sob a árvore), mas para os alunos ele representa o local do encontro, junto com o corredor, onde se brinca, conversa, come, canta, namora.

No seu conjunto, o espaço físico é rústico e pequeno, precário. Ao sair de lá naquele primeiro dia do ano de 2005, anotei em meu diário de campo: “impressionante a falta de espaço interno num local com tanto espaço físico! E localizado em uma comunidade em clara expansão demográfica e econômica”.

A característica da precariedade do espaço físico foi citada por todos os sujeitos como um dos aspectos mais negativos da escola: falta espaço para determinados ambientes, como sala de professores, quadra de esportes coberta, banheiros em número suficiente (existe um banheiro para os funcionários e outros dois para todos os alunos), refeitório, o que fazia com que os estudantes comessem as refeições sentados no chão ou em pé, com o prato quente à mão<sup>4</sup>, no ano que lá cheguei .

---

<sup>3</sup> A última reforma aconteceu em 1998, e, embora rápidas pinturas tenham sido feitas, a verba para manutenção costuma ser usada para obras estruturais, como a reforma da rede de esgoto, por exemplo.

<sup>4</sup> Uma nota publicada em famosa coluna de jornal de grande circulação no estado do Rio, em abril de 2006, com fotos que mostravam essa situação, fez com que a escola ganhasse mesas e cadeiras usadas de uma empresa carioca. O poder público estadual limitou-se a ligar para a direção, proibi-la de dar qualquer entrevista e mandar um engenheiro para verificar o local. Até dezembro de 2007, o refeitório ainda não havia sido construído, o que mantinha a situação anterior: quando chovia, os estudantes não podiam sentar-se para comer, porque o mobiliário estava molhado; quando o dia estava claro, eles igualmente não o utilizavam por não agüentarem ficar muito tempo expostos ao sol. O ano letivo de

O espaço reservado à biblioteca é uma sala de não mais do que seis metros quadrados, onde as estantes dividem espaço com duas pequenas mesas com cadeiras, usadas pelos alunos em pesquisas. Este espaço também é re-significado pelos professores que costumam preparar aulas, se reunir na hora do recreio, conversar e fazer as refeições ali, juntos. Vi vários avisos da direção e de colegas de turno e/ou dia diferentes para os professores colados no tampo das mesas.

Outros espaços, tais como a cozinha, a secretaria e muitas das salas de aula, também são exíguos e insuficientes para a realização do trabalho, tanto que muitas vezes os estudantes de quinta e sexta séries assistem a aulas sentados no corredor, ou, então, o professor é obrigado a dividir a turma em dois grupos e dar aula em dois tempos, quando vão ao laboratório de informática. Ou quando vão à biblioteca. No total, são sete salas de aula. Entretanto, por mais que a infra-estrutura do estabelecimento não esteja adequada ao funcionamento das atividades desenvolvidas e ao atendimento dos estudantes, a escola está entre os 6% das brasileiras localizadas em meio rural que possuem mais de cinco salas de aula. (Brasil, 2006).

Em todas as salas há crucifixos nas paredes, nos corredores, podem-se encontrar murais com referências ao catolicismo, e a maioria dos professores costuma rezar um “Pai Nosso”, “a reza universal” segundo alguns deles, antes das aulas<sup>5</sup>.

Em termos de equipamentos e recursos educativos, fora os livros estocados na “biblioteca”, há pouco material de apoio específico para as disciplinas que compõem o currículo. No caso das aulas de Educação Física, elas se realizam em uma quadra de esportes descoberta, com alambrado arrebitado pelo tempo, e cujo material único é uma bola.

Em contraste, há outros recursos materiais da escola em maior variedade e quantidade. São três videocassetes e três televisões, duas antenas parabólicas, uma Internet a cabo, duas impressoras, um mimeógrafo (ainda muito usado), um fax, dois aparelhos de som, três bebedouros, dezoito ventiladores e vinte e três computadores,

---

2008 iniciou-se com as mesas e cadeiras (já velhas) protegidas por um grande varandão construído pela Secretaria Estadual de Educação.

<sup>5</sup> O que acaba virando motivo de gozação entre os estudantes, que comentaram com o professor de inglês que ele deve “rezar mais de um terço por dia”.

dentre os quais dois são usados pela administração e dez ainda aguardam dentro das caixas um local para serem disponibilizados aos estudantes.

#### 4.2.2

##### **Histórico**

A “escola-da-dona-Clair”, como ela é chamada pelos pais dos estudantes, é conhecida em toda a região e atende a mais de trezentas crianças, em dois turnos: pela manhã, freqüentam a escola os estudantes do primeiro ao quinto ano, e à tarde, adolescentes estudantes do sexto ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio. O número significa que ela está entre as apenas 2,8% das escolas brasileiras situadas em zona rural com mais de 300 alunos (Brasil, 2006).

Pelo menos duas observações merecem destaques aqui: primeiro, a escola está entre os 4,45% de estabelecimentos do Brasil rural que oferecem o ensino médio (Brasil, 2006); segundo, no ano de 2005, o atendimento abrangia desde o maternal até o quarto ano Normal, o que quer dizer que o Estado vem comendo pelas beiradas a oferta de vagas à comunidade. Um caminho inverso ao da história da escola, que nos últimos 51 anos mobilizou esforços para expandir sua oferta de serviço público, história que se confunde com a história da dona Clair, diretora do colégio há 51 anos.

A escola-da-dona-Clair foi criada em 1950, em terreno doado por pequenos proprietários rurais e políticos, que buscavam oferecer estudo aos filhos dos muitos colonos que trabalhavam nas lavouras de café e fixá-los na região. Lembro que o período posterior ao da Segunda Guerra Mundial, fundamentado e referenciado na teoria do capital humano, é marcado pelo grande crescimento da oferta de serviço escolar, período este denominado por Canário (2005) de “a escola num ‘tempo de promessas’”, quando as despesas com a educação escolar eram vistas como de retorno certo. Das atividades escolares em Vista Alegre, desde o início, já participavam cerca de 40 alunos, em turmas multisseriadas.

O ensino regular em áreas rurais brasileiras surgiu com o advento da monocultura cafeeira e com o fim da escravidão, quando a agricultura passou a necessitar de mão-de-obra especializada, ou seja, seu desenvolvimento no Brasil

reflete as necessidades socioagrárias. Embora nascido no fim do 2º. Império, o ensino escolar somente se implantou amplamente na primeira metade do século XX (Calazans, 1993).

A partir da década de 1930, há uma grande defesa da educação rural no Brasil, na busca de se promover a fixação do ser humano no campo, integrada a preocupações sanitaristas (Maia, 1982). Em que pesem as missões rurais pelo interior (nas quais ofereciam-se cursos de formação para professores das áreas rurais, por exemplo) poucas foram as medidas significativas que propiciaram melhorias quantitativas ou qualitativas. A escola de Vista Alegre já nasceu com problemas de infra-estrutura e de falta de professores e, como mostro a seguir, a contratação de uma professora nativa formada na escola Normal, em 1957, foi uma tentativa (muito bem sucedida) do Estado de resolver tais problemas.

Dona Clair é uma senhora baixinha, mãe de cinco filhos, católica fervorosa, calma (“a maneira de ela tratar é que até quando ela está aborrecida ela está calma”, diz um professor), de olhinhos muito vivos, nos seus 70 anos. Em 1957, então com 19 anos, assumiu o colégio de Vista Alegre, local onde vivia desde criança (e no qual seu pai, “comerciante do tempo antigo, vendia de tudo, do pano de cueiro até pano de caixão”), fato que se recorda assim: “Eu cheguei na escola, muito animada no primeiro dia, querendo conhecer tudo. Não tinha servente. Não tinha ninguém. Eu mesma limpei tudo. Trouxe a empregada lá de casa para me ajudar a arrumar [risos]. Para começar a aula no dia seguinte”.

Essa diluição de fronteiras entre o trabalho docente e a casa parece ser uma realidade do profissional que atua no meio rural, como analisou Capelo (2008) em relação às professoras de áreas rurais cafeicultoras paranaenses, de 1940 a 1960: “(...) no passado, ser professora rural implicava em muito mais do que exercer uma profissão. Tratava-se de atuar em uma dimensão que não se enquadrava tão somente no espaço público do mundo do trabalho, ligando-se, ao mesmo tempo, no espaço privado e íntimo das vidas pessoais. O mundo privado da casa e o mundo público da profissão docente são representados de forma inseparável” (p.6) .

A mulher professora fazia parte de um contexto caracterizado pela dominação masculina e a imagem feminina era marcada por missionarismo e moralidade

religiosa. Dona Clair rompe com a restrição da mulher ao mundo doméstico e, na condição de professora, passa a desempenhar a função de “educar” hábitos infantis por meio de técnicas e procedimentos científicos. Entretanto, sua imagem de missionária permaneceu a mesma até os dias de hoje, assim como a diluição das fronteiras entre sua casa e seu trabalho. Certa vez, indaguei a dona Clair qual o papel daquela escola na sua vida, ela abriu um grande sorriso e disse: “Esse é o meu trabalho, a minha vida. Para essa comunidade, ela é a única esperança de futuro”. Em 2008, ela prolongou sua obra ao ver sua filha, a professora Mariana, eleita a nova diretora da escola.

Ainda nos anos de 1950, a “professora-diretora-servente” Clair dava aulas para os filhos dos lavradores de café matriculados em todas as séries em uma sala única, com quadro pequeno. Os deveres eram corrigidos em casa, mas durante o dia, pois não havia luz elétrica na região. O desafio enfrentado nesse começo é descrito desta forma por ela: “Os [estudantes] que já sabiam ler copiavam o exercício do livro, alguns copiavam do quadro e outros copiavam do caderno que eu passava em casa para eles. Os mais adiantados iam me ajudando a ensinar os mais atrasados. E todo mundo aprendia. Saía todo mundo aprendendo. Era um desafio!”.

Depois de três anos, outras professoras chegaram para ajudar (contratadas que trabalhavam o ano inteiro para receberem seus salários apenas no fim do ano) e a escola foi deixando de ser multisseriada. Mas somente nos anos de 1980 começou a oferecer da quinta até a oitava séries, depois da visita do então governador do estado, em campanha eleitoral, a uma recém nascida exposição agropecuária local. Decretada a criação da expansão da escola, restou à direção e ao núcleo educacional local arrumar os meios para execução, e vários “jeitinhos” foram sendo dados (como, por exemplo, a contratação de apenas uma professora para a quinta série, que tinha, portanto, que ministrar todas as matérias). Até que, em 1985, com a duplicação do número de matrículas do pré-escolar até a sétima série, o estado liberou a construção de novas salas, e, a partir de um documento assinado por cerca de 300 pessoas, conseguiu-se a criação do ensino médio com formação de professores, em 1987, um ano depois de a primeira turma já ter concluído o então primeiro grau (Faria, 1992).

É interessante o comentário de uma ex-professora de História (com 27 anos de magistério, 10 dos quais na escola-da-dona-Clair) sobre a escola naquela época: “Ela tinha um grupo de alunos excelentes, muito interessados, para quem a escola era a primeira opção em suas vidas. Os professores eram sensacionais. Nós decidíamos tudo no churrasco semanal, do qual participavam também os alunos. Nós criamos muitos laços. Até hoje, quando encontro meus ex-alunos de lá, eles falam dos pés de jabuticaba lotados de frutos, porque sabem que adoro jabuticaba”.

Além da demanda por estudo, da organização e luta da comunidade, e da dedicação exclusiva da dona Clair ao seu trabalho, outros fatores contribuíram para a transformação da escola em colégio. O primeiro foi que alguns professores provenientes do Rio de Janeiro e de outras cidades maiores compraram sítios na região e passaram a se interessar pelo lugar, lecionando lá matérias como Matemática, Física e Química, para as quais tradicionalmente há poucos professores (principalmente no meio rural). Além disso, esses professores interferiram politicamente na gestão estadual da educação, durante o governo de Leonel Brizola<sup>6</sup>. Um segundo fator é que o país vivia a expansão do ensino público básico, e o Estado passava a contratar professores e a aumentar o número de vagas nas escolas, aquele tempo da escola denominado por Canário (2005) e já referido anteriormente como “tempo das promessas”.

Depois de quase duas décadas de lutas e improvisações (como por exemplo, o fato de que, durante um ano, a turma do então pré-escolar estudou no necrotério local), a escola, reconhecida como “nem sempre obediente” em dissertação de mestrado no Departamento de Educação da Fundação Getúlio Vargas (Faria, 1992), consolidou seu trabalho atendendo desde a pré-escola até o ensino médio, com formação de professores, oferta que acabou no final de 2005. Devo lembrar que, em 2006, a escola deixou de oferecer o quarto ano Normal e, em 2007, a educação infantil.

---

<sup>6</sup> Um desses professores era casado com uma auxiliar direta do professor Darcy Ribeiro, então Secretário Estadual de Educação, e lutou bravamente pela transformação. Segundo uma professora da época, o professor dizia que, lá na escola-da-dona-Clair, ele não se sentia “o marido da auxiliar do professor Darcy”, mas apenas o professor. Contudo, para o bem da escola, atuou nos bastidores como “o marido”.

### 4.2.3

#### **População discente: quem são, o que buscam na escola e qual o sentido da instituição**

São 7 horas da manhã, faz frio, e a neblina cobre boa parte das montanhas ao redor da escola. Dona Clair bate o sinal sonoro para o turno da manhã, abre o portão azul e as crianças entram, silenciosas, em grupos, pares ou sozinhas, uniformizadas com uma blusa cinza do colégio, calça comprida ou short, e carregando suas mochilas ou bolsas. Alguns vieram a pé, pois moram nas redondezas. Outro grupo saiu de casa há mais de uma hora e foi transportado até a escola pela condução oferecida pela prefeitura municipal. Todos se dirigem às salas de aula, onde ficam até às 9h30, quando bate novamente o sinal para o recreio e o almoço. Nesta hora, há um certo alvoroço na corrida até a fila da refeição, servida por três serventes (as mesmas que a cozinham) em pratos individuais. O cardápio de hoje é arroz com frango desfiado e feijão. As crianças sentam-se, com o prato à mão, no chão do corredor cimentado que dá de frente para o amplo pátio de chão de terra onde depois brincarão exaustivamente até o fim do horário do recreio.

Agora já são 11 h e pela terceira vez nesta manhã o sinal sonoro é acionado, agora pela coordenadora Claudia. É o final do turno. Enquanto as crianças se apressam a sair pelo portão azul e entrar nas Kombis, vejo algumas mães pegando algumas crianças pelas mãos e saindo andando a pé. A escola cai num silêncio absoluto, só interrompido pelo cantar dos pássaros e pelo arrastar da vassoura das serventes, que têm menos de uma hora para limpar todo o ambiente para o turno da tarde.

Aproveito o tempo para conversar com dona Clair, que só vai almoçar com o turno da tarde (descubro depois que a cozinheira da tarde é favorita de todos). Ela é quem toca o sinal e abre o portão azul anunciando o novo turno. Muitas crianças e adolescentes, também uniformizados, aparentando idades que variam de 10 a 18 anos, esperaram por esse momento sentados no meio-fio ou em pé do lado de fora do muro colorido, conversando animadamente em grupos. Também chegaram, em sua maioria, de condução, muitos vindos de longe, numa jornada que muitas vezes começou às 10h da manhã e que termina agora, às 11h45. O silêncio do local é transmutado num intenso arrastar de carteiras, que descubro ser um rearranjo personalizado que os grupos de estudantes mais velhos fazem antes de se iniciarem as aulas.

A instituição escolar tende a reduzir todos estes sujeitos à categoria *aluno*, independentemente do turno, idade, sexo, origem social. A essa homogeneização dos sujeitos como alunos, corresponde uma homogeneização dos sentidos e objetivos da instituição escolar. O que também reverbera no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que este acontece numa homogeneidade de ritmos, estratégias e propostas educativas, na chamada “forma escolar” da instituição (Canário, 2005).

Para Dayrell (1996), por outro lado, estes sujeitos podem ser percebidos em suas diferenças, nas visões de mundo que têm, sentimentos, nas lógicas de comportamentos e hábitos. E deve ser pensado como possuindo o que Perrenoud (1995) designa por “currículo oculto”: “(...) conjunto da experiência do aluno, tudo o

que lhe acontece na escola e que (...) gera aprendizagens: a aquisição de conhecimentos, o saber-fazer e o saber-ser, a formação de atitudes” (p.172). A escola é apenas **uma** parte do projeto do aluno e ela costuma ser polissêmica para ele, adquirindo uma multiplicidade de sentidos, que nos cabe buscar conhecer.

No Quadro 5 a seguir está a frequência da distribuição dos 309 alunos respondentes ao questionário, divididos por turmas.

**Quadro 5**  
**Distribuição de alunos por turmas em 2007**

		Frequência	Porcentagem válida	Porcentagem acumulada
Válidos	101	20	7,0	7,0
	201	24	8,4	15,4
	301	16	5,6	21,0
	401	21	7,3	28,3
	501	32	11,2	39,5
	502	26	9,1	48,6
	601	20	7,0	55,6
	602	20	7,0	62,6
	701	30	10,5	73,1
	801	9	3,1	76,2
	802	11	3,8	80,1
	1001	17	5,9	86,0
	2001	17	5,9	92,0
	3001	23	8,0	100,0
	Total	286	100,0	
N/R		23		
Total		309		

A partir da observação desses dados, pode-se perceber que é grande a taxa de evasão escolar no segundo segmento do ensino fundamental, pois do total de estudantes matriculados na quinta-série (atual sexto ano), 65,5% não chegam à oitava série (atual nono ano). Já da quinta-série para a sétima-série há uma queda considerável (cinquenta e oito e trinta alunos, respectivamente), o que pode ser explicado, como já observei, pela necessidade de ajuda em casa, além da dificuldade de adaptação à cultura escolar. A taxa decrescente tem se mantido durante o ensino médio, com exceção do ano de 2007, em que o número de alunos do terceiro ano foi recorde em toda a história da escola: 23 estudantes.

Em relação ao primeiro segmento do ensino fundamental, pelo quadro não se pode analisar muita coisa. Sabe-se que os critérios e regras que regem a promoção

desses estudantes são os da Secretaria Estadual de Educação. Desta maneira, no primeiro segmento é realizado um relatório qualitativo de competências e habilidades, com promoção automática do primeiro, segundo e quarto ano (antigos CA, primeira e terceira séries), enquanto do segundo segmento em diante são realizadas avaliações do desempenho dos alunos, que são promovidos ou retidos nas séries. Contrariando as ordens de aprovação automática do Estado, na escola-da-dona-Clair o estudante costuma ser retido na série em que não teve bom desempenho, embora oficialmente apareça na série seguinte<sup>7</sup>. Assim, é dada a ele a chance de aprender a “ler, escrever e contar” durante pelo menos quatro anos.

A escola tem procurado minimizar estes problemas de mau desempenho e também da evasão de diferentes maneiras: chama os pais individualmente para conversar, explica a importância e o dever de seus filhos frequentarem a escola (quando comunica que vai “avisar” ao Conselho Tutelar); a direção cria turmas especiais de recuperação que acontecem durante todo o ano, para a qual contrata, com verba desviada de outras rubricas, um professor que trabalha basicamente com leitura, interpretação e produção de textos, e solução de problemas matemáticos.

Mais da metade dos alunos matriculados em 2007 (52,1%) nunca repetiu o ano escolar, mas 31,6% já o fizeram uma vez. Outros 12,4% foram reprovados duas vezes e 3,9% dos respondentes afirmam ter repetido de ano três ou mais vezes. Ainda em relação ao valor da escola e dos estudos, cabe dizer que 94,1% dos estudantes nunca abandonaram a escola e o restante da amostra o fez por até um ano.

Segundo a coordenadora pedagógica da escola, o desempenho das tarefas de casa pelos alunos é dificultado pela falta de escolaridade dos pais, embora 82,8% dos estudantes declarem possuir um local calmo, com mesa, para realizarem os deveres de casa, o que é considerado um indicador do envolvimento dos pais. Muitos professores tendem a não incluir o dever de casa em suas práticas, alegando que a tendência é que ele não seja feito. Por outro lado, 27,5% dos estudantes da escola não possuem sequer um livro em casa, 59,5% deles possuem até vinte livros, e somente 3,2% afirmam ter mais de cem (Quadro 6).

---

<sup>7</sup> Situação que causa uma certa confusão durante os Conselhos de Classe, porque os professores passam um bom tempo formalizando as avaliações nos diários dos colegas.

**Quadro 6**  
**Distribuição da quantidade de livros não-escolares presentes nas residências**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
válidos	Nenhum	85	27,5	27,5
	1 a 20	184	59,5	87,1
	21 a 100	30	9,7	96,8
	mais de 100	10	3,2	100,0
	Total	309	100,0	

Para completar, cabe trazer a leitura de material não-escolar realizada no ano de 2006 pelos estudantes (Quadro 7). É flagrante a pouca leitura, e comparado ao quadro anterior, pode-se deduzir que a maioria dela foi feita na escola, único local da comunidade a possuir livros. O incentivo à leitura pelos professores pode ser mais observado durante o turno da manhã, em que, além de escolher e levar para a sala de aulas livros, a maioria das professoras realiza diariamente uma leitura, coletiva ou individual, silenciosa ou em voz alta.

**Quadro 7**  
**Distribuição de quantidade de leitura realizada pelos alunos no ano de 2006**

	Revistas em quadrinhos ou de humor	Livros de ficção ou romance	Jornais	Revistas semanais	Livros religiosos
Não leu	54,8	69,8	70,1	79,1	74,1
Leu	45,2	29,9	29,6	20,9	25,9
N/R	2,6	0,3	0,3	-	-

Ainda no que se referem às práticas culturais, mais da metade (53,7%) dos estudantes daquele meio rural nunca foi ao cinema, mas 78,9% deles dizem assistir muito à televisão nos fins de semana, sendo que mais da metade dos alunos tem um aparelho em casa (34,8% dos estudantes afirmam possuir dois ou mais televisores). 75,8% das casas dos estudantes de Vista Alegre têm antena parabólica. Os estudantes também afirmam gostar de música e 64% a ouvem frequentemente. Outra atividade realizada nos fins de semana são os jogos de futebol, praticados ou assistidos por 36% do alunado. Por fim, 33,3% dos estudantes dizem ir à igreja católica aos domingos, seguidos de outras igrejas protestantes, como Assembléia de Deus (4,8%), presbiteriana (2,6%) e evangélica (1,3%).

Dos estudantes, 91,6% moram junto com as mães e 73,5% têm a presença paterna sob o mesmo teto. Ainda, 79,4 % dos estudantes ajudam seus pais no trabalho de casa (32,4% deles inclusive nos fins de semana), sendo que, destes, 20,9% trabalham na roça. Mesmo os estudantes de apenas sete anos de idade “capinam”, “roçam”, “colocam as mudinhas na cova”, além de participarem em outras tarefas, como ordenhar vacas, carregar terra no carrinho, lavar roupa, cuidar do irmão, da avó; enfim, “brincam de trabalhar com o pai e a mãe”, resposta dada prontamente por um menino quando perguntado sobre do que eles brincam em casa (Quadro 8).

**Quadro 8**  
**Distribuição de alunos por trabalho realizado fora da escola**

		Frequência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Não trabalha	21	8,0	8,0
	Ajuda mãe em casa	140	53,2	61,2
	Trabalha na roça	55	20,9	82,1
	Diarista	12	4,6	86,7
	Babá	5	1,9	88,6
	Outros*	30	11,4	100,0
	Total	263	100,0	
N/R		46		
Total		309		

- \* balconista, confecção, lanterneiro, borracheiro, jardineiro, manicure.

Ligado ao aspecto sócio-econômico, valem ressaltar as expectativas de futuro dos estudantes. Dos vinte e três estudantes cursando o último ano do ensino médio em 2007, poucos tinham planos de continuar seus estudos no nível superior, pois os pais não têm condições financeiras de sustentá-los numa faculdade particular (perto de casa), nem numa da rede pública (longe de casa, o que requer gastos com estadia e alimentação, além do material)<sup>8</sup>. A seguir, os Quadros 9 e 10 mostram os sonhos daqueles estudantes.

<sup>8</sup> Em relação a isso, cabe trazer que, no início do ano de 2007, fui procurada por duas estudantes do terceiro ano do ensino médio, que queriam aconselhamento e ajuda na elaboração de um projeto para financiamento de seus estudos numa universidade pública federal fluminense. Cerca de cinco estudantes garantiriam a vaga, e o poder público, o transporte e a estadia no alojamento. Embora tenha me parecido brilhante, a idéia não vingou porque eram muitos os empecilhos.

**Quadro 9**  
**Distribuição de expectativas dos estudantes para 2 anos**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Somente estudando	120	39,5	39,5
	Somente trabalhando	15	4,9	44,4
	Estudando e trabalhando	108	35,5	79,9
	Não sabe	59	19,4	99,3
	Outra situação	2	,7	100,0
	Total	304	100,0	
N/R		5		
Total		309		

**Quadro 10**  
**Distribuição de expectativas dos estudantes para 10 anos**

		Freqüência	Percentagem válida	Percentagem acumulada
Válidos	Somente estudando	25	8,2	8,2
	Somente trabalhando	90	29,5	37,7
	Estudando e trabalhando	99	32,5	70,2
	Não sabe	83	27,2	97,4
	Outra situação*	8	2,6	100,0
	Total	305	100,0	
N/R		4		
Total		309		

\*servindo à Marinha, viajando e "viajando pelo mundo de caminhão".

Nota-se que a taxa daqueles que estudam e trabalham mantém-se relativamente estável na casa dos 30%, independentemente do tempo futuro. Observa-se, ainda, que em dois anos, 4,9% dos estudantes estarão apenas trabalhando, número que sobe para 29,5% em 10 anos.

A escola-da-dona-Clair representa para a grande maioria destes estudantes uma possibilidade de um futuro melhor, com um emprego, muitas vezes, fora da lavoura.

A sala de aula é o local privilegiado para a realização desse objetivo. Nela, formam-se grupos e subgrupos pelas afinidades, localidade de origem (Santo Antônio, Distrito, Palmeirinha, Boa Vista, São Sebastião), dedicação aos estudos e aos trabalhos escolares, entre outras categorias. Alguns estudantes ainda dizem que vão à escola comer e, para alguns jovens dos cursos mais avançados, a escola é o local de se “aprender a ler, escrever e a questionar as injustiças”.

Concomitantemente, a escola-da-dona-Clair é considerada como o “maior espaço de convívio social” daqueles estudantes. O horário do recreio é um momento do encontro e da alimentação. Depois de enfrentarem a longa fila e comerem, os estudantes espalham-se por todos os espaços dentro e fora das salas de aula, conversam, brincam de bola, de roda, de dar piruetas, de subir em árvores, de cantar, de imitar passarinhos, de tocar violão em rodas, até de namorar (embora isso seja proibido dentro da escola) A escola-da-dona-Clair é o referencial de lazer daqueles meninos e meninas que trabalham muito, quando não estão na escola. Segundo um deles, por isso, “o estudo flui muito melhor”. A escola é o espaço do encontro e do lúdico, da “sociabilidade pura” na fala de Simmel (1978), em que a interação se dá entre iguais: “A sociabilidade é o jogo no qual se ‘faz de conta’ que são todos iguais e, ao mesmo tempo, se faz de conta que cada um é reverenciado em particular; e ‘fazer de conta’ não é mentira mais do que o jogo e a arte não são mentiras devido ao seu desvio da realidade” (p.173).

Outrossim, na escola, tanto dentro da sala de aula como fora dela, é possível a convivência com a diferença de um modo distinto da família e do trabalho, qualitativamente. Os estudantes lidam com suas subjetividades, falam de si, trocam experiências, idéias, vivências. E, ao mesmo tempo, têm acesso aos códigos culturais dominantes que podem lhes garantir um espaço no mercado de trabalho.

A valorização da escola pode ser sentida em outros momentos. É muito comum encontrar estudantes do turno da tarde chegando às 8 horas da manhã na instituição, onde passam o dia para fazerem seus trabalhos escolares. A escola é o único lugar daquela comunidade em que há livros para pesquisa, além dos computadores e da Internet, usados por alguns professores, estudantes e ex-estudantes. E a escola é citada como a “fonte do conhecimento” local, “essencial para a vida”, “um lugar que

dá *status* frequentar”. Cheguei a ouvir de uma mãe, de uma maneira bem emocionada: “tudo o que meu filho sabe ele aprendeu aqui”<sup>9</sup>. Concluindo, ela parece manter o monopólio do saber local.

Junto com o empenho da maioria dos professores, a vontade de aprender e o interesse dos alunos foram citados por praticamente toda a comunidade como os fatores que justificavam o bom desempenho no ENEM. “A escola é o meu horário de descanso”, disse-me um aluno do ensino médio. Talvez com certo exagero.

#### 4.2.4

#### População docente e pessoal auxiliar

São 1150h e entro (depois do professor) na turma 501 a convite do professor Aquiles, de educação física, com quem já havia conversado anteriormente sobre a escola. Ele trabalha frequentemente na quadra de esportes e esta é uma das poucas aulas que ministra em sala de aula. Trinta alunos estão presentes e é grande a excitação, pois o professor explica seu sistema de avaliação, que consiste em uma avaliação prática, uma avaliação escrita e uma avaliação diária. Nesta, avalia comportamento em grupo e participação, um objetivo de seu trabalho: “Vocês têm necessidade de movimento”. A avaliação prática é sobre aplicação de regras do esporte, técnicas, coordenação motora e aprendizagem de táticas de jogo. A avaliação escrita versa sobre alguns esportes e tem um peso menor que as outras. Os alunos estão muito atentos à explicação e alguns emitem comentários. O clima é muito alegre, com piadas (como “vocês escutam o galo cantar e não sabem em qual terreiro” sobre uma afirmação equivocada de um estudante), e algumas vezes, durante uma risada geral, ouço (e custo a acreditar) imitações de cantos de passarinho!

Três alunos de outra turma assistiam à aula pela janela e foram convidados (e aceitaram) a entrar. Aquiles introduz o tema da aula: futsal. Desenrola um engraçado “pergaminho”, composto por um rolo de papel preso em uma caneta, onde está o texto teórico que vai lendo, comentando e copiando no quadro. Silêncio. Os alunos copiam muito atentos.

Eloiza: conta para mim um dia de aula?

Iracema: eu chego e tenho o hábito de passar um exercício para casa, porque português (eu tenho consciência de meu trabalho) é muito conteúdo. Essas crianças têm muita dificuldade na escrita, até na caligrafia mesmo. Têm uns que não lêem o que escrevem! Eu gosto de trabalhar um texto uma vez por semana. Infelizmente,

<sup>9</sup> Aliás, essa foi outra surpresa, a “mãe-aluna” da quarta-série da escola-da-dona-Clair. Rosely, 26 anos, é mãe de Thiago, 9, hemofílico (precisando, portanto, de cuidados especiais), e, ao mesmo tempo, aluna. Foi convidada a voltar a estudar pela diretora, que não se conformou de vê-la esperando pelo filho à porta da sala e a levou para dentro, proporcionando “uma das maiores emoções” de sua vida, que foi o reencontro com os estudos, abandonados na segunda série do ensino fundamental.

sigo muito o livro didático, porque não tenho condições de xerocar e a escola não dá. (...) Você pede um jornal, uma revista, o aluno não leva. (...) São setenta e tantos alunos. Sigo o livro (...). Texto didático não é muito bom realmente, você sabe disso, mas o conteúdo é um dos melhores que vi até agora. Uso muito o livro, porque acho que ali tem muita coisa boa e o que não acho interessante deixo de lado. O tempo é muito pouco e são muitos alunos. Gosto de ver o exercício que passo todos os dias. Eu falo: “se for para eu passar para *eu* fazer não vou passar”. Se não fazem, eu anoto mesmo; senão, não fazem. Passo o dever e olho se fizeram. Se está certo ou errado não olho. Mas que eu passo nas mesas, olhando e anotando, eu passo. Eu sempre adotei a postura de se não fizeram o exercício vão fazer uma cópia de castigo. Eles preferem fazer o exercício. (...) Eles estão acostumados com minha postura. Eu cobro mesmo. Eu dou para eles aquilo que acho o máximo. Eles mereciam muito mais, mas o tempo não dá. A turma é grande, sempre tem aluno em aula vaga do lado de fora fazendo um *auê*. (...) Aí corrijo. (...) Eu não saio de sala de aula e deixo aluno sozinho. Eu tenho medo que aconteça alguma coisa.

Em que pese o fato de que na instituição escolar haja um conjunto de tempos e espaços ritualizados, e os processos sejam parecidos e tudo leva a se ensinar uma matéria, há, por trás, uma complexa e dinâmica rede de relações entre os professores e seus estudantes. Esta rede de relações reflete o modo de ser dos sujeitos, como convivem com as diversidades de valores e visões de mundo e o(s) “clima” (s) que criam na sala de aula.

Um aspecto primordial das visões de mundo diz respeito à crença que os professores da escola têm nos objetivos do seu trabalho e nas finalidades da educação, porque estes nortearão todo o processo de ensino-aprendizagem. Fiz esta pergunta a muitos deles e as respostas, além do acima citado objetivo comum de ensinar um conteúdo, são as seguintes: estimular os alunos ao estudo; mudar comportamento; criar laços de afetividade e de cumplicidade; acompanhar o crescimento; formar o ser humano quase na totalidade; formar espiritualmente; preparar para vida social; ainda, lapidar informações e trocar conhecimento com os estudantes.

Formar cidadãos foi a resposta mais recorrente, sendo cidadão definido como “pessoa que tenha direitos e deveres e uma vida digna”, “cada um do seu jeito, mas que saiba se comportar em sociedade e ser solidário”; “aquele que sabe dos seus direitos, que sabe que vive em uma sociedade injusta e que vai lutar, dentro do contexto democrático, para transformar essa sociedade”. Assim, se tínhamos anteriormente crenças bem variadas, decorrentes das diferentes visões que eles têm de

seu trabalho, neste caso a situação revela uma opinião corrente no campo educacional, em sintonia com o que pensam 72,2% dos professores brasileiros (UNESCO, 2004, p.109), que consideram que a maior finalidade a ser alcançada pela educação é “formar cidadãos”<sup>10</sup>.

O mundo dos estudantes, por sua vez, tem uma dinâmica própria e diversa do mundo do professor, sua matéria, seu discurso, seus objetivos e práticas. Estes mundos são separados, embora por vezes se cruzem. Tanto o professor como o aluno produz um discurso e um comportamento que classifica, hierarquiza, (des)valoriza, e eles acabam criando “tipos” de alunos e de professores. Isso para não falar da direção.

Na escola, os tipos de alunos citados pelos professores são “estudiosos”, “médios” e “preguiçosos”, “humildes”, “inteligentes”. Entretanto, todos os professores consideram os alunos da escola-da-dona-Clair “os seus alunos mais interessados”. Os estudantes, por sua vez, consideram os professores “sérios”, “dedicados”, “excelentes”, mas também “exigentes demais” e “chatos”.

Dona Clair classifica seus professores em dois tipos: “aqueles que se interessam por tudo da escola (desenvolvimento do currículo, funcionamento burocrático)”, a maioria; e “aqueles que só se interessam pela aula”.

Ao todo, são quarenta e quatro funcionários na escola, dentre os quais vinte e quatro são professores concursados e seis trabalham em regime de contrato temporário. Há sete profissionais extraclasse, outros sete funcionários de apoio, responsáveis pela limpeza e pela cozinha. Se, por um lado, houve uma expansão da escola e do público escolar nos últimos anos, paradoxalmente, o número de professores tem se mantido o mesmo e sabe-se da enorme dificuldade de se encontrarem professores para o meio rural.

A maioria dos professores reside em área urbana: vinte e quatro ao total. Também há uma grande estabilidade no quadro docente da escola: quinze dos trinta professores estão lá há mais de dez anos e outros tantos há mais de cinco. A permanência por vários anos seguidos na escola por mais da metade do corpo docente e ao mesmo tempo a residência próxima à escola de vários deles, incluindo dona

---

<sup>10</sup> Em segundo lugar, com 60,5%, aparece “Desenvolver a criatividade e o espírito crítico”, seguido de “Transmitir conhecimento” (com apenas 16,7%). Em pesquisa sobre a escola primária francesa, citada por Dubet (2002, p.109), estes números são 8% e 6%, respectivamente.

Clair, que ainda mora em sua fazenda de café (situada à cerca de dois quilômetros da escola), podem ser alguns dos fatos explicativos da criação de um ambiente positivo, de forte ligação entre os sujeitos, professores e estudantes.

Quanto à formação acadêmica, três professoras do primeiro segmento do ensino fundamental têm apenas o curso Normal, e uma está fazendo o curso de Pedagogia à distância. Três professoras que lecionam Ciências, Matemática e Português até a sétima série estudaram no curso Normal e mais dois anos de um curso Adicional. Os outros vinte e três professores possuem graduação em diversas áreas, alguns dos quais com até mais de uma pós-graduação. Os professores de Matemática e Física do ensino médio também são professores de uma universidade particular em município vizinho, sendo que um deles é sobrinho de dona Clair e ex-aluno da escola, e o outro tem sítio nas redondezas.

Além da precariedade física e da falta de suportes logísticos (Hutmacher, 1992), na escola também falta pessoal do setor administrativo (diretor-adjunto, coordenador do segundo turno, agente de pessoal) e verbas, o que presenciei no período em que lá estive, mas que também aparece no Projeto Político Pedagógico. Tal situação demanda freqüentemente um trabalho árduo de gestão, pois a diretora, a secretária, a auxiliar de secretaria e a encarregada de serviços gerais (apelidada, não por acaso, de “pau para toda obra” e “faz-tudo”) têm que fazer grandes esforços para darem conta da burocracia, da supervisão do conjunto de recursos humanos e assegurarem o funcionamento da escola.

### 4.3

#### **Funcionamento da escola e os modos de interação coletiva**

Um aspecto que define a identidade de uma escola é o modo como os sujeitos que nela trabalham se organizam e fazem funcionar as normas escolares. A forma de organização do trabalho escolar na escola-da-dona-Clair parece mais próxima a um modelo anárquico de organização do que ao modelo burocrático (March, Firestone e Herriockt, citados por Tardif & Lessard, 2005), como mostro nesta seção.

De qualquer maneira, esta organização sofre variação do primeiro para o segundo turno. Além do público diferenciado (crianças e adolescentes, respectivamente) e dos professores, a existência de uma coordenação pedagógica no primeiro turno proporciona um “clima acadêmico” (Bonamino, 2005) diferente. Já havia notado que as professoras do primeiro turno são mais parceiras, fazem mais pesquisas juntas e trocam constantemente experiências sobre formas de resolução de problemas, até porque elas se encontram diariamente. Senti a diferença também no segundo Conselho de Classe a que assisti, pois a coordenadora pedagógica Claudia marcava posição sobre a importância de se levantarem os problemas, mas também se encaminharem soluções, por exemplo.

A coordenadora confirma essa primeira impressão em entrevista, quando diz que “os professores de primeira à quarta são mais receptivos, lideram projetos e festas, e estão sempre presentes em reuniões e eventos”. Ainda, ela tem procurado realizar reuniões pedagógicas com as professoras (sobre as quais todas as professoras entrevistadas falaram com grande entusiasmo), para, juntas, encaminharem soluções àqueles problemas levantados nos Conselhos e percebidos no dia-a-dia, dentre os quais se destacam a busca pela diminuição da repetência e da evasão e a melhoria na leitura e no desempenho dos estudantes. Um outro objetivo educacional da coordenação é “tornar a escola um local mais prazeroso para todos”.

Os projetos coletivos da escola e especialmente do turno da tarde são criados por alguns professores que se encontram na hora do recreio, como ocorre com a professora de Literatura, que trabalha junto com o de História e a de Artes. Os encontros ocorrem mais intensamente quando é um projeto da escola, como, por exemplo, a comemoração do centenário de fundação do Distrito (segundo semestre de 2006), ou, ainda, o projeto “Meio Ambiente, crises e perspectivas” (primeiro semestre de 2007). Mesmo assim, a interação é feita por bilhetes deixados na secretaria ou colados à mesa da biblioteca, que, lembro, funciona também como sala dos professores.

Tendendo mais para o “tipo ideal” anárquico do que para o burocrático, a articulação das tarefas se realiza com grandes dificuldades na escola e a tendência é a independência máxima entre os professores, cujas ações geralmente fogem ao

controle da direção. Na última reunião de professores que presenciei, dona Clair pediu a eles que a avisassem quando planejassem faltar, porque, às vezes, eram os alunos que o faziam: “e eu fico com cara de boba”, completou ela. Por outro lado, há uma clara relação de confiança baseada na legitimidade da maioria dos professores, por parte da direção, declarada em vários momentos.

Ela costuma, ainda, ser muito complacente com seus professores, freqüentemente abonando faltas que ela considera justas e não economizando em “jeitinhos” para dar conta de gerir satisfatoriamente uma escola pública e estadual, o que, diga-se de passagem, faz parte da cultura local, como já vimos anteriormente.

Numa primeira análise genérica, devo dizer que dona Clair é considerada a grande “mãe” daquela família, que é a sua escola, a “escola-da-dona-Clair”. Ela é tida, ainda, como o “elo de união dos professores”, a mãe que leva doce de leite caseiro para compartilhar com os professores no Conselho de Classe. Participei de duas dessas reuniões, porque queria conhecer como acontecem as interações entre os professores fora do horário escolar. Há Conselhos de Classe quatro vezes ao ano, uma reunião por turno, o que significa que os professores mantêm-se separados por segmentos (com exceção da última do ano, em que há uma integração de todos). Passado o mal estar inicial com a presença da pesquisadora, eles me pareceram à vontade e percebi que os Conselhos se resumem a uma exposição de problemas das turmas e/ou de estudantes.

Entretanto, alguns professores celebram a diminuição nos Conselhos da “malhação de alunos” e a inclusão de momentos de elaboração de novos projetos, de busca de ação efetiva para resolver problemas, além de afirmarem ser este um momento produtivo, em que os professores podem entrar em contato com cada turma e pensar juntos sobre as questões da escola. Por outro lado, outros professores concebem os Conselhos como “desnecessários”, porque se perde o “espírito de visualizar o todo” para se “falar apenas em nota”, o que fez outra professora expressar sua opinião desta maneira: “Conselho de Classe para mim é só para encontrar os colegas, porque não vejo resultado naquilo não! Você vai lá e fala: ‘a turma é isso, a turma é aquilo.’ No bimestre que vem, você fala: ‘a turma é isso, a turma é aquilo’. E

no final do ano você está falando a mesma coisa e não aconteceu nada!” (professora Iracema).

Ainda em relação às reuniões, no início de 2007, havia um embate interno, porque as professoras pediam que elas se realizassem pelo menos por bimestre, com suspensão do dia letivo. Tal medida contraria ordem da Secretaria Estadual e de dona Clair de que os professores se reúnam uma vez por semana, por duas horas, para realizarem o planejamento coletivo, medida que não parece ser viável em uma escola situada distante da maioria das moradias dos professores, que, em sua maioria, trabalha em outras escolas públicas ou privadas.

Dona Clair é parente e/ou foi a primeira professora de muitos dos atuais professores e professoras da instituição, uma das quais literalmente nasceu na escola, pois seu pai era o zelador de lá, há mais de 40 anos, e a professora Pilar veio ao mundo na sala onde hoje funciona a biblioteca. Mesmo sem terem “o umbigo enterrado aqui”, como se referiu a si mesma, orgulhosamente, a professora Pilar, muitos ex-estudantes querem, depois de cursar a faculdade, voltar à escola para trabalhar. Ouvi de um recente ex-aluno, atualmente cursando a faculdade de Administração em município vizinho (com notas 75, na parte discursiva, e 85, na objetiva, do ENEM), seu desejo de “ser professor aqui, pois a gente fica com os laços muito juntos”.

A idéia da grande mãe e da escola como uma grande família apareceu nas falas da maioria dos professores, ex-professores e dos estudantes, das quais destaco a seguinte: “Nosso colégio tem um diferencial que o torna único: somos *uma verdadeira família!* De fato, temos laços de parentesco e amizade que nos unem em nossa luta por uma educação de qualidade. Estamos todos implicados no processo educativo, pois não formamos apenas alunos, mas filhos, sobrinhos, primos, netos...” (professora Sofia)

Por outro lado, aparece uma repetida e geral reclamação à “mãe”, a quem “falta pulso forte para punir indisciplinas” ou que “não é de tomar muito as rédeas da escola”. Achei curioso que essa crítica parta também dos estudantes, a quem teoricamente caberia um pedido de mais tolerância, mas o fato é que parece que dona

Clair está cansada, cansaço que foi citado por muitos professores como negativo, junto ao continuísmo, que é “sempre ruim”, segundo muitos deles.

Este aspecto encontra eco na fala de outros professores, que, ao contrário de “mãe”, a consideram uma “monarca”, a “dona da escola” que acha que não precisa dar satisfações aos pais, ou, ainda, que não se atualiza mais (“a maioria dos professores tem formação maior que ela e, embora tenham muito para dar, não conseguem”), “recolhe-se muito na parte burocrática”, “embarga projetos novos dos professores”, e, ao mesmo tempo, não aceita sugestões de mudanças. Este grupo de professores lembra também que ela lida com a escola como “a patroa, a dona da fazenda”, que faz política em detrimento da instituição. A coordenadora Claudia confessa que se sente impotente frente a estes embates, mas suaviza as críticas, ao comentar que “ela reclama, esperneia, mas depois libera” os projetos dos professores. Penso que essa postura se configura em um terceiro posicionamento em relação à gestão: alguns professores não se alinham com a visão de “mãe”, nem com a de “dona de fazenda”, mas buscam uma conciliação. Todas estas visões serão cuidadosamente analisadas e interpretadas nos capítulos 5 e 6.

Uma outra característica do modelo anárquico de organização, segundo Tardif e Lessard (2005), é a falta de definição dos objetivos gerais da instituição, o que ocasiona uma multiplicidade de preferências sem muita coordenação. A escola até os tem escritos no Projeto Político Pedagógico, mas o mesmo é produção individual da professora Maria (sociologia e filosofia), com quem tive muito pouco contato e que não se mostrou muito disponível para compartilhá-lo. Na verdade, ele foi concebido pela maioria dos professores mais antigos, quando a demanda da Secretaria Estadual de Educação surgiu, há alguns anos atrás, mas configura-se como uma formalidade vazia na escola (Demo, 2006).

Ainda em relação ao funcionamento da escola, cabe ressaltar a crescente responsabilização da Secretaria Estadual de Educação sobre a gestão da escola e o trabalho dos professores. Mesmo que a Secretaria Estadual de Educação sequer tenha um projeto para a educação no campo, as demandas e ordens são quase que diárias. Não foram poucas as vezes que assisti a direção, a secretária e a auxiliar de secretaria tentando entender e resolver uma nova determinação da Secretaria. Assim, por

exemplo, depois de dois anos possuindo onze computadores que ganhou em uma parceria com uma instituição americana e tendo conseguido acesso à Internet por via federal, o colégio perdeu, no início de 2007, as duas professoras que atuavam como orientadoras tecnológicas (OT), com a extinção do cargo pela Secretaria Estadual de Educação, impossibilitando que as crianças tivessem acesso à nova tecnologia.

Esse fato desencadeou um protesto da professora Sofia, que enviou uma carta ao diretor de departamento de infra-estrutura tecnológica, do Ministério da Educação, denunciando a arbitrariedade<sup>11</sup>. Mas essa foi a única vez nesses anos que presenciei o envolvimento direto de algum professor com as questões burocráticas da escola. Penso que um dado muito importante da identidade dessa escola e que merece destaque é a enorme capacidade de dona Clair gerir o colégio, com suas auxiliares formais (auxiliares de secretaria) ou informal (Ninice, a servente “faz-tudo”). O que, associado a uma não-intromissão no trabalho dos professores, como já foi levantado, garante a estes uma grande autonomia para exercerem seu ofício.

Pode-se dizer que a presença do Estado na escola está mais pela ausência e acontece, majoritariamente via avaliação dos resultados, com o Programa Nova

---

<sup>11</sup> Aqui, um fragmento da carta que ela escreveu ao diretor de departamento de infra-estrutura tecnológica, do Ministério da Educação, para a qual nunca obteve resposta:

(...) estamos empenhados em elaborar projetos de Inclusão Digital. Nosso Laboratório de Informática funciona desde o ano passado. Nossa preocupação em melhorar as condições de vida do homem no campo se expressa na implementação de projetos na área de Informática Educativa e Preservação Ambiental.

Nossa clientela não se resume aos alunos e professores, mas todos os moradores de Vista Alegre. Temos atendido também a ex-alunos que agora fazem faculdade. Um sonho que sequer cogitavam em sua dura realidade. Abre-se um leque de possibilidades infinitas àqueles que antes não imaginavam ser possível um futuro melhor e mais dignidade em suas vidas. Podemos avaliar o que significa para um lavrador semi-analfabeto ter um filho na faculdade? Escutamos suas histórias de vida, as árduas tarefas que desempenham para garantir a sobrevivência da família e ficamos comovidos ao perceber o orgulho que sentem por sua prole que agora pode alcançar o nível superior de ensino.

(...) Na semana que passou foi instalada a Internet através da antena Gesac do Governo Federal. A vibração foi ao auge, mas logo em seguida tivemos a má notícia: a retirada dos O.T.s dos LIEDs. Uma mistura de incredulidade, frustração e revolta aprofundou uma ferida em nossos corações e mentes. Pobres de nós! Nosso sonho durou pouco... Que fazer? Não fomos sequer consultados sobre essa medida tão injustificada. (...)

Por fim, gostaria de pedir que me deixassem continuar como O.T. Eu amo meu trabalho! Tenho amor por nossa gente, por essa terra abençoada, paraíso ecológico que meus ancestrais escolheram para a família dar continuidade aos seus ideais. Os frutos serão colhidos nas futuras gerações. Sei que estou no meu lugar de direito, com a missão sagrada de dar o melhor de mim, o mel de meu espírito para aqueles que não tiveram o privilégio (como eu) de procurar nos grandes centros a formação necessária para se tornar um profissional competente e de primeiríssima linha.

Escola<sup>12</sup>. Uma política pública baseada no sistema de resultados, teoricamente, faz com que os professores passem a assumir mais a responsabilidade pela aprendizagem dos estudantes, o que certamente transforma a escola e a sala de aula, e, ainda, o modo como os professores vêem a profissão e a si mesmos. Do mesmo modo, nesta política, os fracassos dos estudantes passam a ser atribuídos muito mais aos programas e às práticas docentes do que ao histórico e às características individuais dos alunos.

Para Dubet (2002), a “indústria da avaliação” transforma as condições do trabalho sobre o outro porque o trabalhador passa a ser imputado menos por sua ética e sua conformidade à instituição burocrática e mais pelos resultados de uma ação coletiva. Dos quinze professores estudados nesta pesquisa apenas três admitiram que a avaliação mudou sua maneira de trabalhar. Uma, que mudou para pior.

Brooke (2006) lembra que o principal mecanismo de operacionalização do Programa Nova Escola é o Sistema de Avaliação Permanente das Escolas Públicas, planejado para aferir tanto a gestão quanto os processos educativos de cada escola. O autor percebe que as inúmeras mudanças nesse sistema e no próprio Programa Nova Escola desde sua criação dão uma idéia, já de saída, da dificuldade de se chegar a um consenso em torno dos objetivos e métodos de um programa de responsabilização<sup>13</sup>.

---

<sup>12</sup> O Programa *Nova Escola*, instituído pelo Decreto estadual 25959 de 12 de janeiro de 2000, é um programa que visa melhorar a gestão das escolas estaduais e responsabilizar seus diretores e funcionários pelos resultados dos alunos. Para Anderson (2005), o grande volume de recursos que tem sido destinado à educação, nos últimas décadas, levanta questões relativas à eficácia dos investimentos neste setor, num mercado global cada vez mais competitivo, e impõe uma aferição mais detalhada da qualidade da educação oferecida. Por conta da busca de se conhecerem os resultados, políticas de responsabilização (*accountability policies*, no original) têm sido implementadas, através das quais se obtêm informações sobre o trabalho das escolas e nas quais se consideram os gestores e outros membros da equipe escolar como co-responsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição.

O programa tem atualmente os seguintes objetivos: 1) fornecer subsídios para a formulação e monitoramento das políticas educacionais nas instâncias central, regional e nas escolas; 2) criar mecanismos de incentivo para adoção de um processo permanente de questionamento quanto às práticas pedagógica e administrativa correntes, no âmbito das escolas; e 3) conferir gratificação por desempenho aos servidores lotados nas unidades escolares (professores e demais profissionais).

<sup>13</sup> Em 2000, iniciou-se um estudo longitudinal, que permitisse separar os efeitos do nível socioeconômico e da aprendizagem anterior dos alunos e os efeitos da escola propriamente dita, e avaliou-se o desempenho dos alunos da 3ª e 6ª séries do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio. Logo, em 2001 foram testadas as 4ª e 7ª séries e o 2º ano do ensino médio. Mas, em 2002 não houve coleta de dados, e em 2003, o estudo longitudinal foi abandonado e, nesse ano, foram avaliados 180 mil alunos de 4ª e 8ª séries e do 3º ano do ensino médio por aplicadores externos. O avanço é que

Para além das condenações de carácter ideológico, que discordam do Programa por ele instituir a competição entre as escolas e por refletir valores neoliberais voltados para o mercado, ele enfrenta muitas críticas, principalmente dos professores. No colégio Viola, a maioria dos professores e a direção concordam que é importante que haja uma avaliação, porque, às vezes, ela até ajuda a melhorar tanto o trabalho de sala como a administração, numa concordância com um dos objetivos do Programa que é *criar mecanismos de incentivo para adoção de um processo permanente de questionamento quanto às práticas pedagógica e administrativa correntes, no âmbito das escolas..*

Por outro lado, todos os sujeitos discordam quanto à forma de concessão da gratificação por desempenho, que é “injusta”, além de que “o significado dos testes é confuso”, crítica esta endossada por Brooke (2006). O autor ainda enumera mais duas críticas ao Programa, também de ordem técnica: a primeira fala do carácter normativo da classificação de escolas; outra se refere ao uso de dados de desempenho do ano anterior ao da gratificação: devido à freqüentemente alta rotatividade de professores e a conseqüente volatilidade no desempenho das escolas (o que não é o caso do Colégio Viola), o melhor seria avaliar e gratificar durante o mesmo período escolar. A professora Tarsila, que foi muito afetada com corte de salário porque ganhou um bebê, juntou-se a outros professores e, com apoio do Sindicato Estadual dos Professores, move uma ação contra o Estado, relativa à questão da gratificação.

Concordo com a idéia de Brooke (2006), para quem as mudanças implantadas com o Programa, por gerarem tanta animosidade, acabam por ofuscar o propósito da avaliação, que é oferecer informação aos membros da equipe escolar e permitir um diagnóstico do funcionamento da escola.

Encerro o capítulo com este quadro sobre o grupo de professores pesquisados:

---

neste ano foram criados os índices de Gestão Escolar, de Eficiência Escolar e de Aprendizagem, e se estabeleceram grupos de referência pela média das notas padronizadas de cada índice a fim de evitar comparações entre escolas com alunos de nível socioeconômico muito diferente. Foram criados cinco grupos de referência de acordo com a renda familiar dos alunos, a fim de se comparar escolas que tivessem um nível socioeconômico similar. Mas em 2004 transferiu-se o contrato de gestão para o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (Caed), de Minas Gerais, e o programa foi reformulado para se concentrar na avaliação das escolas por desempenho, fluxo e gestão escolar. Os grupos de referência foram abandonados, e as 1.830 escolas avaliadas foram distribuídas em cinco níveis de qualidade com base nas notas atribuídas pelas três áreas de atuação.

Nome	Idade	Anos de magistério/ na escola	Série ou matéria lecionada	Moradia	Religião	Formação acadêmica	Enquadramento <sup>14</sup>
Sofia	52	19/17	Todas as séries	Vista Alegre	católica	Psicologia, Normal e especialização	IIA
Tarsila	37	17/17	1ª. à quarta séries	Vista Alegre	católica	Normal	IIA
Carmela	42	19/14	1ª. à quarta séries	Vista Alegre	católica	Normal/ faculdade de pedagogia em curso	IIB
Iara	38	17/17	Ciências, quinta e sexta séries	Vista Alegre	católica	Normal e adicional em Ciências	IIB
Isaura	42	22/18	Português e literatura (ensino médio)	Centro do município	católica	Normal e Letras	I
Bel	48	29/11	1ª. à quarta séries	Centro do município	católica	Normal	II A
Aquiles	52	24/21	Educação Física, quinta série em diante	Centro do município	católica	Educação Física e especialização	I
William	42	15/10	História, sétima série em diante	Vila próxima à Vista Alegre	Católico praticante	Normal, História e especialização em História do Brasil	I
Jéferson	51	30/17	História, quinta e sexta séries	Centro do município	católica	Normal, História e especialização em História Geral	IIC
Henrique	46	22/15	Inglês, quinta série em diante	Centro do município	católica	Normal e Letras	IIB
Maísa	39	18/10	Artes, quinta e sexta série	Centro do município	católica	Artes e especialização em Artes	IIB
Pilar	46	25/15	Matemática quinta e sexta séries	Centro do município	católica	Normal e adicional em Matemática	IIB
Iracema	47	25/12	Português, quinta e sexta séries	Centro do município	católica	Normal e adicional em Português e Matemática	IIB
Mariana	46	20/17	Geografia, sétima-série em diante	Vista Alegre	católica	Normal e Ciências Sociais	IIC
Maria	39	17/16	Sociologia e filosofia	Centro do município	católica	Normal, Pedagogia e especialização	IIC

<sup>14</sup> Chave: I: professor com curso Superior; IIA: professor com curso Normal; IIB: professor com curso Normal e curso Adicional; IIC: professor com curso Normal e curso Superior. Para o Estado, D é o professor com curso Superior e Especialização. Dentro do grupo estudado, 6 professores têm os cursos, mas não conseguem enquadramento.