



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E
PRÁTICAS EDUCACIONAIS
(PROGEPE)**

TERESA CRISTINA SANTOS SILVA RIBEIRO

**A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO:
um olhar sobre a escola pública**

São Paulo

2020

TERESA CRISTINA SANTOS SILVA RIBEIRO

**A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO:
um olhar sobre a escola pública**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa e de Intervenção: Gestão e Práticas Educacionais. Orientador: Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra

São Paulo

2020

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

Ribeiro, Teresa Cristina Santos Silva.

A sociedade do espetáculo no contexto da educação: um olhar sobre a escola pública. / Teresa Cristina Santos Silva Ribeiro. 2020.

135 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2020.

Orientador (a): Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra.

1. Sociedade do espetáculo. 2. Leitura de mundo. 3. Fetichismo da mercadoria. 4. Opressão. 5. Alienação. 6. Consciência.

I. Mafra, Jason Ferreira. II. Título.

CDU 372

TERESA CRISTINA SANTOS SILVA RIBEIRO

**A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO:
um olhar sobre a escola pública**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Banca Examinadora, formada por:

São Paulo, ____ de _____ de 2020.

Membros titulares:

Presidente e orientador: Professor Dr. Jason Ferreira Mafra (UNINOVE)

Professor Dr. Ademar de Lima Carvalho (UFMT)

Professora Dra. Rosiley Aparecida Teixeira (UNINOVE)

Membros suplentes:

Professora Dra. Marta Regina Paula da Silva (USCS)

Professora Dra. Ligia Carvalho Abões Vercelli (UNINOVE)

São Paulo

2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Orientador, Professor Doutor Jason Ferreira Mafra, por acreditar nesse projeto e me desafiar a percorrer os caminhos, por vezes tortuosos, do pensamento que ora oprime e ora liberta, sempre com o firme propósito de uma educação emancipadora e com suas reflexões e amorosidade, traduzidos na boa prática docente.

Agradeço à Universidade Nove de Julho, pela oportunidade de, por meio da concessão de bolsa, ter tido o privilégio da troca de conhecimentos e experiências com educadores generosos e militantes por uma educação de qualidade, inclusiva e libertadora.

A você, querida Aline e as minhas: Gabriela, Adriana, Luiza e Beatriz, a quem dedico cada palavra aqui pensada e escrita, enquanto exercício de reflexão que, desejo, as faça perceber um exemplo de movimento cheio de vida.

Agradeço ao Marcos Ribeiro pela parceria em toda a estrada percorrida.

A Devanir e Zeneide Ribeiro a quem desejo ser motivo de orgulho, sempre.

A Luis Gushiken e Perseu Abramo (*in memoriam*) pela inspiração, desde cedo.

A você, Luis Inácio Lula da Silva, por ser minha referência de luta e resistência. Obrigada por tudo.

A Frei Beto, pela onipresença e benção.

Ao Professor Edson Fasano pelo estímulo e por me apresentar esse programa da UNINOVE e esses professores maravilhosos.

Aos membros da Associação Popular Paulo Freire, da zona leste de São Paulo, por terem me introduzido na prática da educação como caminho para a liberdade.

Ao trabalho do MST – Movimento dos Sem-Terra e, sobretudo, aos produtores da agricultura familiar do Pontal do Paranapanema, por fazerem parte da minha vida e serem a razão de eu continuar perseguindo o conhecimento. Obrigada Zé Balbino, Marinotti, Vicente, Joseane, Alirio e Adilson Guerino.

Agradeço, também a Yasmin Faro e Oniram Limaverde por terem oferecido suas almas, quando eu mais estava perdida, no início desta jornada. E, a Tiago Abreu (e família) que demonstra, com sua prática de vida, que o autêntico ainda está em uso.

A você, João Gilberto Benitez, pela atenção, amorosidade e contribuição, valiosíssimos para a realização deste projeto.

A Alexandre Okubo, Carla Ide, Meire Lima, Maria Leopoldina, Izabel Machado, Edna Marta, Marcele, Janaina Peres, Dartagnhan, Elis, Camila Ericka, Ingrid Santella, Julio Marangoni, Samuel Jesus, Adriana Zanini e ao professor Cido Araujo, pela escuta, pelo ombro e os cotovelos e os braços e... pelos puxões de orelha. Com as mãos e corações, estendidos, contribuíram para que eu pudesse prosseguir nessa trilha, até a reta final.

Aos estudantes e professores da unidade escolar da zona leste de São Paulo, universo desta pesquisa, sobretudo ao professor Claumir Bento Ruffini, que me proporcionou extensa contribuição com os conteúdos.

A cada professor do PROGEPE da UNINOVE que me acolheu em minhas inquietações, nos duros momentos dessa caminhada, em especial as professoras Rosiley Teixeira, pelas provocações e estímulo e Rose Roggero, por me introduzir a um outro modo do fazer reflexivo.

Ao Deputado Ênio Tatto, pela profunda compreensão e apoio no momento mais crucial desse projeto. Obrigada a você e a toda família (Arselino, Nilto e Jair).

E, a David Berthrand Wilson: thank you for remind me that we always must have faith and, also for the first and, in particular, for the second chance.

RIBEIRO, Teresa Cristina dos Santos Silva. **A Sociedade do Espetáculo no contexto da educação**: um olhar sobre a escola pública. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação Gestão e Práticas Educacionais. Universidade Nove de Julho

RESUMO

Esta pesquisa investiga de que forma os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo impactam o processo educativo em uma escola pública, com vistas a contribuir para a discussão de uma pedagogia descolonizadora. Para analisar este objeto, primeiramente, procurou-se identificar os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo e, posteriormente, procedeu-se o trabalho de caracterização do impacto desse fenômeno no processo educativo. Por fim, após os procedimentos de análises, como proposta de intervenção pedagógica, apresentam-se um conjunto de sugestões para organização de círculos de cultura com docentes, tendo em vista a formação sobre este tema no âmbito do Planejamento Anual da Escola. Considerando o espaço escolar, em geral, como um lócus de crítica e de reprodução da sociedade, buscou-se compreender os desafios enfrentados pelo(a) educadora(o) no processo pedagógico, no contexto da Sociedade do Espetáculo. Partiu-se da hipótese de que os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo, que se reproduzem amplamente no espaço escolar, impactam de forma negativa a prática educativa, especialmente no que diz respeito à formação e à conscientização política dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico. Além do exame da literatura sobre o tema em questão, realizou-se levantamento de dados e informações junto a 3 professores e 6 alunos, de uma escola de ensino fundamental II e médio, sediada na zona leste de São Paulo. A metodologia considerada para o presente estudo foi de cunho qualitativo, utilizando-se, como instrumentos de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas, realizadas com os docentes da escola, e grupo focal, desenvolvido junto aos discentes da referida unidade escolar. Como referencial teórico a presente pesquisa baseou-se, especialmente, nos autores Karl Marx e Paulo Freire, além de outros autores de tradição marxista e paulo-freiriana. Os resultados encontrados, a partir do presente estudo, evidenciaram que, se, de um lado, a sociedade do espetáculo impacta negativamente no trabalho pedagógico em sala de aula, principalmente nos aspectos relativos à opressão e à alienação; de outro, o trabalho pedagógico, entendido como processo didático, revela a criação de espaços de crítica e luta contra a hegemonia da espetacularização. O estudo não teve a pretensão de apontar os elementos de superação aos impactos promovidos pela Sociedade do Espetáculo na escola, mas de contribuir para uma leitura crítica que revele as potencialidades de enfrentamento e emancipação que se apresentam vivos em seu cotidiano.

Palavras-chave: Sociedade do Espetáculo, Leitura do mundo. Fetichismo da Mercadoria, Opressão, Alienação, Consciência.

RIBEIRO, Teresa Cristina dos Santos Silva. **The Spectacle Society on educational context: a look at the public school.** Thesys (Master's Degree). Graduate Program, Management and Educational Practices. Nove de Julho University.

ABSTRACT

This research proposes to investigate the ways the constituent elements of Spectacle Society impact the educational process, seeking to contribute toward the discussion of a decolonized pedagogy. To analyze this object, first we try to identify the constituent elements of Spectacle Society, and then proceed to characterize the impact of this phenomenon on the educational process. Finally, after the analyses, as a proposal of a pedagogy intervention, a set of culture circle suggestions are presented to the teachers' training process, within the scope of the school's annual planning. Considering the school space as a critical locus for the reproduction of society at large, we seek an understanding of the challenges teachers face in pedagogic process within a Spectacle Society. The initial hypothesis is that the constituent elements of this Society, which are reproduced widely in school spaces, negatively impact the educational process, especially the training process and the political awareness of the subjects involved in the pedagogical process. Beyond examining the literature about the theme in question, data and information were collected with 3 teachers and 6 students from an elementary and high school in the East Zone of the city of São Paulo. The methodology used will be qualitative and the data collection instruments will be semistructured interviews with teachers, and focus groups developed with students of that school unit. As a theoretical reference, the research is based on authors within the Marxist and Freirean tradition. The results from the study showed that, if, on the one hand, the Spectacle Society negatively impacts the pedagogical work in the classroom, mainly in aspects related to oppression and alienation; on the other, pedagogical work, understood as the student's process, reveals the creation of spaces for criticism and struggle against the hegemony of spectacularization. The study was not intended to articulate the elements of overcoming the impact of the Spectacle Society on students, but to contribute to a critical reading which shows the potential for resistance and emancipation already present in their daily lives.

Keywords: Spectacle Society, Commodity Fetishism, Reading the World, Oppression, Alienation, Awareness

RIBEIRO, Teresa Cristina dos Santos Silva. **La Sociedad del espectáculo en el contexto de la educación: una mirada a la escuela pública.** Tesis (Maestría). Programa de Posgrado, Gestión y Prácticas Educativas. Universidad Nove de Julho.

RESUMEN

Esta investigación se propone investigar de qué manera los elementos constituyentes de la Sociedad del Espectáculo impactan el proceso educativo, buscando contribuir a la discusión de una pedagogía descolonizada. Comenzando la investigación a partir de los estudios sobre el fetichismo de la mercancía, la descripción del concepto de la Sociedad del Espectáculo y las relaciones entre opresión y conciencia. Como objetivos específicos también proponemos identificar los elementos constitutivos de la Sociedad del Espectáculo que influyen en el proceso educativo (como la burocracia, el rendimiento, el tiempo y la dispersión) para comprender el impacto negativo en el contexto del proceso educativo. También proponemos la formación de círculos de diálogo de docentes, en el contexto de la planificación anual, como resultado del análisis. Considerando el espacio escolar como un lugar crítico para la reproducción de la Sociedad, en general, buscamos una comprensión de los desafíos que enfrentan los maestros en el proceso pedagógico dentro de una Sociedad del Espectáculo. Nuestra hipótesis es que los elementos constitutivos de esta Sociedad, que se reproducen ampliamente en espacios escolares, tienen un impacto negativo en el proceso educativo, especialmente en el proceso de capacitación y en la conciencia política de los sujetos involucrados en el proceso pedagógico. Además de examinar la literatura sobre el tema en cuestión, se recopilarán datos e información sobre temas de investigación: 3 profesores y 6 estudiantes. La investigación se llevará a cabo en una escuela primaria y secundaria en la ciudad de São Paulo. La metodología utilizada será cualitativa y los instrumentos de recolección de datos serán entrevistas semiestructuradas con maestros y grupos focales desarrollado con los estudiantes de esa unidad escolar. Como marco teórico, esta investigación se basó, especialmente, en los autores Karl Marx y Paulo Freire, además de otros autores de tradición marxista y freiriana. Los resultados encontrados en el presente estudio mostraron que, si, por un lado, la sociedad del espectáculo impacta negativamente el trabajo pedagógico en el aula, especialmente en aspectos relacionados con la opresión y la alienación; por otro lado, el trabajo pedagógico, entendido como el proceso del alumno, revela la creación de espacios para la crítica y la lucha contra la hegemonía de la espectacularización. El estudio no pretendía señalar los elementos para superar los impactos promovidos por la Sociedad de Espectáculos en la escuela, sino contribuir a una lectura crítica que revele el potencial de afrontamiento y emancipación que están vivos en su vida diaria.

Palabras-clave: Sociedad del espectáculo, Lectura del mundo, Opresión, Fetichismo de la mercadería, Alienación, Conciencia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

APM – Associação de Pais e Mestres

ATP – Aula de Trabalho Pedagógico

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

ATPL – Atividade Técnico Pedagógico Livre

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

GOE – Gerente de Organização Escolar

HTPC -Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

IBICT – Instituto brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

IVS – Índice de Vulnerabilidade Social

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

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

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	29
2 APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	28
2.1 Objeto, hipótese e universo da pesquisa	29
2.2 Procedimentos Metodológicos	30
2.3 Contribuições de Paulo Freire	31
2.3.1 Leitura do mundo	31
2.3.2 Opressão	34
2.4 O Fetichismo da Mercadoria em Marx.....	39
3 SOCIEDADE DO ESPETÁCULO	45
3.1 Espetáculo, Simulacro e Poder	53
4 A ESPETACULARIZAÇÃO NO PROCESSO DODISCENTE	57
4.1 Contexto da realidade estudada	58
4.1.1 Rotinas da Gestão e da Docência	60
4.1.2 Planejamento e Avaliação	64
4.2 O espaço escolar enquanto reprodução da sociedade do espetáculo	65
4.3 A Dodiscência como denúncia – A leitura crítica da escola	70
4.4 A Dodiscência como anúncio	76
4.5 Ideias para Intervenção Pedagógica.....	80
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
6 REFERÊNCIAS	89
7 APÊNDICES	92
7.1 Apêndice A – Grupo focal realizado com estudantes.....	93
7.2 Apêndice B - Entrevistas semiestruturadas realizadas com docentes.....	104

APRESENTAÇÃO

Só a leve esperança, em toda a vida,
Disfarça a pena de viver, mais nada;
Nem é mais a existência, resumida,
Que uma grande esperança malograda.

O eterno sonho da alma desterrada
Sonho que a traz ansiosa e embevecida,
É uma hora feliz, sempre adiada
E que não chega nunca em toda a vida.

Essa felicidade que supomos,
Árvore milagrosa que sonhamos
Toda arreada de dourados pomos,

Existe, sim: mas nós não a alcançamos
Porque está sempre apenas onde a pomos
E nunca a pomos onde nós estamos.

(Vicente de Carvalho, 2020)

Na graduação, quando da escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em jornalismo, ocorriam os debates para a criação de uma das maiores Comissões Parlamentares de Inquérito no país, a CPI dos Correios. Era um período em que a fiscalização das ações do Executivo, em todas as suas esferas, assumia papel relevante no cenário nacional, como atestado – para o parlamentar que sugerisse uma investigação – de idoneidade ou de credibilidade. Era, certamente, o início do processo de centenas de ações investigativas que se arrastam, até os dias de hoje, no cenário político. Eu trabalhava em uma dessas esferas públicas e, percebi, desde o início, que, certas agendas importantes e já alardeadas publicamente não eram para valer. Percebi, também que alguns alvos de investigação eram escolhidos e outros escondidos, pois os primeiros dariam maior visibilidade para a “agenda midiática” que se criava, do que propriamente investigar-se toda uma situação que era denunciada. Além, obviamente, de leis propostas, elaboradas e aprovadas, para não serem cumpridas ou, sequer, fiscalizadas, apenas demandadas por uma pauta conjuntural, urgência midiática, ou ainda, para aplacar algum levante popular da época.

Aprendi naquele momento que, o que é interessante para a mídia e para o sistema não, necessariamente, é bom para o povo. Mas eu deveria apresentar um trabalho de conclusão de curso e aproveitei o período para falar destes bastidores das CPIs, já que aconteciam algumas

no âmbito da Câmara Municipal de São Paulo. Como orientadora para o referido TCC, tive uma professora, à época, que havia acabado de chegar de um tempo vivendo fora do país. Ao analisar o meu tema, disse que eu deveria mudá-lo porque “não se tratava de uma pesquisa relevante”. E, por se tratar de pauta conjuntural-política “poderia ir contra os interesses da instituição...”

Por que eu não falava sobre alimentos saudáveis? Como eu era gordinha talvez ela tenha visto ali uma relevância qualquer. Por que eu não falava da Copa? Indignada, reuni todo material de que dispunha, e levei para poder bancar minha pesquisa. Consegui apresentar o trabalho, porém frustrada, pois a relevância das coisas, tanto em segmentos de meu trabalho, quanto no meu espaço de desenvolvimento acadêmico, acontecia por um viés pautado pelo que era “mais palatável ou menos polêmico”, de acordo com um crivo que não ferisse suscetibilidades na academia ou que fosse de grande apelo midiático e de fácil “consumo” para os cidadãos-plateia.

Indignada, passei a debater com os colegas minha situação, encontrando pouco eco. Eles diziam: mas é só um trabalho valendo nota: “faz qualquer coisa que ela pedir e tá tudo certo”.

Nascida em Santos, caíçara da gema, desde neném adquiri uma grande intimidade com o mar, certamente coisa de quem, como eu, viveu sua infância no litoral. O tempo, em uma cidade a beira-mar, passa de um jeito diferente do que em grandes metrópoles. As pessoas se relacionam de outra maneira. Dá impressão de que vivemos em planetas diferentes. Minha vida se divide entre o tempo em que eu vivia próxima ao mar, onde só tinha minhas obrigações escolares da infância, e o tempo em que passei a viver “na terra”, quando começo a trabalhar muito cedo; até chegar em São Paulo, onde sou triturada pelo liquidificador do mundo urbano-consumista. Digo isso porque quando vivia “no mar”, não “passava necessidade”, como dizia meu pai. Embora nascida em família muito pobre, sem os acessos de crianças da classe média urbana (não conhecia yogurt, churrasco ou batata frita até a adolescência), divertia-me com os brinquedos que construía ou com as coisas do universo da natureza... exceto em um episódio com uma boneca suzie/barbie. Mas, isso é outra história...

Quando comecei a trabalhar (aos 13 anos) não tinha desejo exagerado por roupas. Ainda assim, era uma menina vaidosa e minha mãe, costureira habilidosa, fazia o que era necessário e o que eu desejasse para mim e para meus irmãos. Assim estava bom. Lembro-me da primeira vez que senti a necessidade de comprar algo e, com meu salário, adquiri um violão, uma bicicleta verde (única da cidade) e uma calça jeans para fazer uma entrevista. Já tinha 15 anos, mas o hedonismo não tinha me arrebatado.

Enfim, tempo de mais, desejos de menos... Não era consumista, definitivamente e, o pouco salário que recebia somava-se às contas da casa: ajudar meu pai nas feiras de domingo, na avícola da Rua João Caetano, na venda da rua Godofredo Fraga e na quitanda do senhor Elias. Um tempo em que a felicidade era nossos dias no mar. Em meu imaginário, naquela época, a verdade era uma prática natural e as polêmicas, até onde me lembro, eram desafios reais a serem superados.

Crescer em Santos era, antes de tudo, viver em um mundo em que as pessoas conversavam, todos os dias, sobre todas as coisas. Lá fiz cursos que foram das artes marciais ao teatro, passando pela astrofísica. Pensar em causas existenciais como: de onde viemos, para onde vamos, até os caminhos da injustiça social, era algo partilhado com amigos. E havia o mar...

Minha primeira tentativa de graduação foi a Faculdade de Engenharia Industrial Mecânica, lugar de onde saí com a mesma velocidade com que entrei, mudando-me para a cidade grande.

Quando chego em São Paulo tudo se transforma. As pessoas não conversam mais, como em Santos. Em minha percepção, não havia tempo para viver. Fui contratada por um estabelecimento para trabalhar por 6 horas e fiquei muito feliz. Após uma semana, descubro que tinha hora para entrar, mas nunca para sair. Não conseguia estudar e se falasse sobre isso com o gerente poderia ser demitida pois, segundo diziam, “muitos gostariam de ter o privilégio de estar em meu lugar”. Um primeiro encontro com o mundo do desempenho. Mas não demorou muito e o mundo da luta sindical me encontrou. Fiz greves, fui presa e, de volta ao mundo da injustiça social, conheci Marx, percebi a luta de classes e a dinâmica de organização dos sindicatos de trabalhadores. Cheguei, enfim, a um lado do mundo de urgências, ansiedades, opressões e lutas.

É quando me vejo em um círculo vicioso, difícil de sair. Mudo-me de cidade para poder estudar e conseguir um bom trabalho. Não consigo estudar porque o trabalho não deixa e sem estudar não encontro um bom trabalho.

A última tentativa de finalizar a graduação, desta vez em Jornalismo/Comunicação Social, trouxe a ideia de poder interagir na sociedade no sentido da transformação das relações. Ilusão adolescente. Ainda assim é na graduação que aprendo os primeiros fundamentos da Semiótica, reencontro-me com Marx (já velho conhecido) e deparo-me com a discussão sobre a pós-modernidade. É aí que esbarro na tal de Sociedade do Espetáculo, através do manuscrito

do escritor francês Guy Debórd. Percebi, de saída, que boa parte do que me inquietava, desde cedo, residia no que conhecemos como o modelo de uma sociedade fluida, veloz, superficial. Ainda que as pessoas vivessem todo o tempo reclamando de algo que lhes faltasse, ninguém compreendia, exatamente, o que lhe vinha acontecendo e se, de fato, tais coisas eram importantes. Para mim um necessário encontro com alguma explicação, embora não, necessariamente, em direção a soluções de minhas inquietações.

A maior parte de minha atuação profissional esteve marcada pela atividade política. O que me levou a fazer deste universo uma ação de vida foi, decididamente, sentir na pele a injustiça social. O fato de uns terem muito mais que os outros, principalmente no que tange ao acesso. Em meu caso e de minha irmã, sermos alijadas de fazer uma faculdade – objeto de nossa tristeza existencial. Conseguimos por mérito e extrema dificuldade chegar lá, depois de várias tentativas, mas desde sempre, acometeu-me essa necessidade de compreender, porque vivíamos em uma sociedade de aparências, onde o que interessa não é o simples e o simples não é visto como mais importante, como diz uma antiga canção dos anos 1980¹. Em que parecer ser é melhor que ser. Uma sociedade em que as pessoas não têm mais tempo para estar com as pessoas, mas desenvolvem ferramentas com essa função facilitadora que, ao contrário, as distanciam ainda mais.

Atuei como bancária, sindicalista, assessora de imprensa, gestora de projetos no Executivo Municipal em São Paulo e Assessora Legislativa na Câmara Municipal da cidade. Mesma atuação na Assembleia Legislativa do Estado e na Câmara Federal em Brasília. Paralelo a isto, sempre que pude, atuei como educadora popular no interior do Estado e na periferia da Capital.

Era ainda uma menina quando, na década de 80, conheci Paulo Freire no Instituto Cajamar, por ele fundado. Naquele momento tive o privilégio de compreender a educação num âmbito muito maior do que jamais percebera. Junto com ele, conheci Frei Beto, frade dominicano, que me apresentou a Teologia da Libertação². A partir dessa dupla de seres iluminados, passei a caminhar com o entendimento de que é necessário dar substância as nossas ações e que essas devem se mover na direção da busca pela liberdade e autonomia do ser humano. Compreendi, também, que um outro mundo mais generoso, mais aprofundado e

¹ “[...] quem me dera ao menos uma vez que o mais simples fosse visto como o mais importante, mas nos deram espelhos, vivemos num mundo doente. [...]” Canção: Índios, Banda Legião Urbana, 1986.

² Teologia da Libertação é uma corrente teológica cristã que parte da ideia de que o Evangelho opta, preferencialmente, pelos pobres e que, por tanto, deve valer-se das ciências humanas e sociais. Compreende várias correntes de pensamento que interpretam os ensinamentos de Jesus Cristo em termos de uma libertação das condições econômicas injustas, políticas e sociais. Tem como expoentes no Brasil Frei Leonardo Boff, Frei Betto, Rubem Alves, dentre outros religiosos católicos e protestantes.

transformador das relações por uma cultura de paz, é possível. E, com essas referências, passei a pautar minhas inquietações. Foi nesse momento que me aproximei da Educação Popular, seja no campo (com ações junto aos trabalhadores rurais na luta por Reforma Agrária) seja na cidade (no movimento popular e sindical), a partir da vivência em processos da luta reivindicatória e da formação política.

Recordo, inclusive, de um certo dia em que, reunidos em uma sala o Professor Paulo Freire e Frei Betto, preparavam-se para ministrar um Seminário com dirigentes políticos e sindicais. Eu era menina e lá estava como assistente de apoio pedagógico. O barulho era infernal e todos entravam e saíam falando alto, fumando e sem dar conta de que o professor os aguardava para início dos trabalhos. Inquieta perguntei ao professor: deseja que eu peça para que todos entrem para começarmos o curso? Ele calmamente e com voz bem baixinha me respondeu: “acalme-se, menina, pois o curso já começou, o processo é o caminho”. Demoraram uns 15 minutos para silenciar e darem conta de que o Professor os fitava aguardando para o início. De repente todos calaram e fecharam as portas e ele, calmamente, inicia os trabalhos, tendo como referência o rigor (não o sectarismo, como veremos ao longo do texto) e a amorosidade, como instrumentos imprescindíveis ao processo de troca de conhecimento e à prática política, além da tomada de consciência dos tempos das pessoas, das coisas e da história. E assim começou minha relação com Paulo Freire. Esta história é muito longa. Espero um dia poder dar conta de contá-la mais detalhadamente.

Esta vivência me proporcionou conhecer de perto as boas práticas de relacionamento em instituições que lidam com aspectos de emancipação dos sujeitos. Por outro lado, possibilitou-me perceber que, mesmo nesses locais, tão preocupados com a libertação do ser humano e sua autonomia, a espetacularização também se manifesta e pode exercer influência negativa na conclusão destes objetivos.

Percebi que era importante para mim, compreender este universo de uma sociedade mediatizada por espetáculos para entender como romper esse paradigma, se é que isso é possível. E, principalmente que, por meio da educação, podemos chamar atenção de todos os cidadãos, sobretudo os jovens, para um mundo mais consciente, menos alienado, em que possamos de fato vivenciar as coisas que desejamos e não somente as que o mercado impõe ou nos faz acreditar serem nossos desejos.

Além disso, percebi nossa existência permeada por simulacros, seja nas relações, seja em nossa intervenção enquanto sujeitos, que se organizam em sociedade e que buscam uma

vida de “felicidade”. Triste descoberta e desafio constante na busca por um caminho que não fosse pautado pelas relações mercantis e de consumo.

Diante disto, há anos persigo a ideia de ser uma pesquisadora do tema e, quem sabe, poder contribuir com sugestões que proporcionem reflexões no campo da educação, com vistas ao enfrentamento, do que considero impacto negativa da Sociedade do Espetáculo no contexto da educação.

Com tais preocupações e desejando aprofundar esse tema por meio de um estudo sistemático na academia, em 2017, inscrevi-me no processo seletivo do mestrado em Educação da UNINOVE, sendo aprovada e iniciando as atividades letivas no início de 2018.

Confesso que, num dado momento, anos distante da vida acadêmica, julgava-me incapaz de assumir esse desafio, especialmente pelas tantas barreiras de acesso ao *stricto sensu* em nosso país que, segundo dados, está limitado a menos de 0,5% da população brasileira.

É interessante registrar que a presente pesquisa se desenvolveu em meio ao conturbado processo político que, iniciado em 2018, culminou na posse de um governo autoritário, que implantou uma gestão de profundas restrições aos direitos dos humanos e trabalhistas. Tais direitos foram duramente conquistados ao longo de mais de 30 anos de lutas de vários setores sindicais e dos movimentos populares em todo o país. Até a finalização deste trabalho, o Brasil, desde então, sofreu uma guinada cultural e política à direita, com a perda de direitos sociais históricos, crescimento da intolerância, aumento do racismo e da misoginia, situação tendente a retroceder comportamentos e procedimentos governamentais praticados no temeroso período da Ditadura Militar (1964-1985).

Vale registrar também, que, quase no final do processo de elaboração do texto, duas situações possibilitaram-me ampliar percepções sobre o meu próprio tema de mestrado. A primeira, relacionada à pandemia Corona Vírus, causada pela disseminação do vírus chamado COVID-19. Além de levar todo o planeta a refletir sobre dilemas existenciais, sociais, econômicos e políticos, esse contexto fez com que explodissem, em vários países, *fake news* que provocaram, ao mesmo tempo, processos de negação e de histeria coletiva, como se as pessoas estivessem sob um ataque de guerra.

Pouco antes disso, por razões de foro íntimo, precisei passar uma temporada em Nova York que, como epicentro do capitalismo, contribuiu para outras percepções. Naquele *lócus*, observei, empiricamente, o que já percebia em leituras, uma sociedade marcadamente

consumista e fetichizada em si, notadamente pela busca neurótica do “*american way of life*”.³ Apesar das dificuldades pessoais enfrentadas, tive ali a oportunidade de perceber e de sentir no cotidiano, dentro deste contexto e sob a ótica de uma cultura diferente da brasileira, a presença contumaz dos elementos da Sociedade do Espetáculo, nesta experiência.

Assim, com este percurso, chego até aqui movida pela inquietação e reconhecendo o valor de um dia bom em nossa existência, onde reside o que compreendo como “essa felicidade que supomos”. E com a certeza de que esse dia não deva ser desperdiçado com as urgências vãs do “ter” e do “estar em todos os lugares”, feito o alucinado coelho e seu cruel relógio na fábula de Alice no País das Maravilhas e do “não saborear a vida”, enquanto o tempo passa.

Teresa Ribeiro

³ The American Way of Life – Como conhecido popularmente, trata-se do estilo ou modo de viver americano, um conceito e, ao mesmo tempo, um *modus operandi* da sociedade estadunidense que se fortaleceu no período da chamada Guerra Fria. É até hoje um parâmetro de comportamento para os cidadãos dos Estados Unidos da América e tem como características, dentre outras: o nacionalismo, o liberalismo, o consumismo e a valorização do poder aquisitivo.

1 INTRODUÇÃO

Considerando o espaço escolar como um lócus de crítica e de reprodução da sociedade, torna-se imprescindível debater e compreender os desafios que enfrentam educadoras e educadores no processo pedagógico, neste contexto da Sociedade do Espetáculo. Para tanto, a presente pesquisa pretende analisar o impacto da Sociedade do Espetáculo no processo educativo, segundo a representação dos docentes e discentes de uma escola de ensino fundamental e médio, situada na zona leste da cidade de São Paulo.

Ao mesmo tempo, busca identificar quais são os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo que influenciam o processo educativo, compreender o impacto nesse contexto e, propor sugestões para o processo de formação dos docentes e discentes no âmbito do planejamento anual, com a resultante das análises do presente estudo. E, com este escopo pretende, por fim, contribuir para a discussão de uma pedagogia descolonizadora⁴.

O interesse por esta temática nasce de uma inquietação fora do ambiente escolar: no trabalho do legislativo, no cotidiano da comunidade, dentro da prática da Educação Popular, da militância política e da relação com os movimentos populares. Toda essa atuação sempre esteve atrelada à luta e resistência por uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Fossem estas ações no campo da intervenção direta, como a implantação de projetos de desenvolvimento econômico na área de agricultura familiar, políticas públicas de saúde, educação, políticas urbanas, entre outras; fossem atuações no âmbito do legislativo, como fiscalização orçamentária das ações públicas locais, proposituras legais ou simples reuniões de planejamento, análise de conjuntura etc.

Percebi, nos meus 30 anos de trajetória, no mundo da militância política, que quando uma ação surgia com grande potencial transformador, sempre havia (como ainda há) uma dificuldade no planejamento, execução e depois, na avaliação de resultados e retomadas de ação. Parte dessa situação, obviamente, poderia ser decorrente de limitações conjunturais dos agentes envolvidos ou mesmo de embates de pensamento, contrários ao exercício democrático. Porém, observei que, quase sempre, tais dificuldades estavam ligadas ao que ocorria no meio das ações. O trefismo, a ausência de foco, os interesses paralelos, as urgências pautadas pela mídia e, principalmente, se algo de espetacular chamasse mais atenção, sempre era motivo para

⁴ Para o professor Paulo Freire, a pedagogia do oprimido é também a pedagogia humanista que descoloniza, ou seja, liberta e possui dois momentos distintos. Freire afirma: “o primeiro momento, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.” (1968, p. 41)

alterar a agenda principal: as propostas perdiam densidade e a dispersão comprometia tanto análise, quanto desenvolvimento dos projetos e/ou resultados pretendidos. Importante dizer que tais ações quase sempre se encerravam em si mesmas, sem solução de continuidade.

Após a década de 90 com o advento dos celulares e, logo em seguida, o surgimento das redes sociais, aprofundou-se este cenário. Participar de atividades somente para “marcar presença” ou dar a impressão de pertencer a uma causa relevante, passa a ser parte de um propósito de vida; mais importante que a atividade em si. E, assim, “fazer uma selfie”⁵ como “prova” ou representação/materialização de sua presença nas tais agendas passa a ser o objetivo final de um cotidiano mergulhado no simulacro, em que as substâncias se perdem dentro de uma realidade fetichista, fragmentada e desumana.

Não se trata de dizer que todos deixaram de ser idealistas, seja em suas ações sociais, seja no comprometimento com sua função profissional. Mas sim, encarar o fato de que os objetivos passaram a se diluir em função da velocidade e dos interesses das coisas e, os sujeitos, em muitos contextos, deixam de reagir, isolando-se em depressões recorrentes e inertes diante de uma realidade cotidiana que o oprime e que clama por transformações. É o que o professor Jair Ferreira dos Santos preconiza em suas reflexões acerca do que é pós-moderno⁶ quando afirma que “a isso os filósofos estão chamando desreferencialização do real e dessubstancialização do sujeito, ou seja, o referente (a realidade) se degrada em fantasmagoria e o sujeito (o indivíduo) perde a substância interior, sente-se vazio” (2000, p. 16) .

Nos anos de 1970 a 1990, do século XX, reunir as pessoas em torno de ações libertárias, como as greves do ABC paulista, resultava em um cenário conjuntural diverso do que temos hoje. Havia sindicatos fortes, como o Sindicato dos Metalúrgicos do ABC Paulista e associações atuantes, como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), além de um grande contingente de trabalhadores organizados em torno das bandeiras destas entidades. Portanto suas necessidades e urgências eram, invariavelmente, as mesmas. E o diálogo coletivo, além das organizações com vista à resistência e a luta por melhores condições de vida, ainda acontecia, muito embora a espetacularização já sobrevoasse as relações sociais. Mas hoje o cenário é diferente.

⁵ Neologismo da língua inglesa e adotado também no Brasil. Significa o mesmo que autorretrato, ou seja, quando alguém faz uma foto de si próprio utilizando um celular ou câmera digital. (dicionáriopopular.com)

⁶ Conceito polêmico tanto na precisão de sua definição quanto sobre a sua origem. Segundo Santos, trata-se de um conjunto de mudanças ocorridas nas ciências, nas artes e nas sociedades avançadas desde 1950, quando por convenção se encerra o modernismo (1900-1950). Nasce com a arquitetura e a computação nos anos 50. Toma corpo com a arte pop nos anos 60. Cresce ao entrar pela filosofia, durante os anos 70, como crítica da cultura ocidental e amadurece hoje, alastrando-se na moda, no cinema, na música e no cotidiano programado pela tecnociência, invadindo o cotidiano com alimentos processados até microcomputadores, sem que ninguém saiba se é decadência ou renascimento cultural. (SANTOS, 2000, p. 7-8)

Desde o advento da Revolução Industrial e suas decorrências (leia-se: acesso generalizado a bens e serviços), a sociedade passa progressivamente a se pautar por um outro tipo de consumo para além das necessidades básicas. Num processo lento, mas contínuo e em ritmos diferentes em cada lugar, as preocupações e anseios, outrora existenciais, voltados à valores éticos e de desenvolvimento coletivo, vão, aos poucos, perdendo espaço para um cenário mais individual. A partir de então, um calendário que possibilite saciar a sanha hedonista⁷, que nunca exaure, sempre se atualiza, na mesma velocidade em que deprime, na medida em que nunca satisfaz o indivíduo, cada vez mais seduzido por um sistema gerador contínuo de necessidades.

Embora a Revolução Industrial tenha se iniciado no século XVIII, ela vai se completar apenas no final do século XX, particularmente em um contexto conhecido como “Globalização”, conforme explica o geógrafo brasileiro Milton Santos (2008). Particularmente, no Brasil, esse processo se evidencia muito mais a partir da década de 1980.

Com o advento da Internet, que instaura a chamada revolução digital, a individualidade se aprofunda ainda mais, ao mesmo tempo em que os tempos e as relações vão ficando cada vez mais liquefeitas: diluídas, distanciadas, fragmentadas, como preconizou o sociólogo alemão Zygmunt Bauman (2000).

Assim, diferente do contexto das últimas décadas do século XX, as lutas por educação de qualidade, mais emprego, direitos e cidadania perderam espaço para a “foto e a legenda do dia”, nas primeiras décadas do século XXI. Cada vez mais a ideia do “ter coisas” e parecer feliz em uma “selfie descolada” em rede social mundial, ganha mais espaço a ponto de criar um paradoxo: pessoas mais próximas (ainda que por algoritmos digitais) em contraponto a desumanização e ao distanciamento do real.

O mundo do simulacro pós-moderno que me foi apresentado por Frei Betto em seu “Passeio Socrático”⁸, passou a fazer sentido quando do meu encontro com Guy Debórd, que nos brindou com a obra Sociedade do Espetáculo, onde a ideia do bem viver é a de buscar uma vida mais real que a realidade que se nos apresenta. Aprofundando esse contexto da Sociedade do Espetáculo, chegamos ao tempo da propalada pós-verdade, ou em inglês, *post-truth*, onde

⁷ De acordo com o dicionário de filosofia: “Hedonismo. (do gr. *hedoné*: prazer) 1. Nome genérico das diversas doutrinas que situam o prazer como o soberano bem do homem ou que admitem a busca do prazer como o primeiro princípio da moral: a doutrina dos cirenaicos. 2. Num sentido mais estrito, o hedonismo pode ser entendido como um pensamento egocêntrico e egoísta, preocupado apenas com os prazeres. O fenômeno atual do consumismo, frequentemente acompanhado de uma certa preguiça intelectual e moral, ilustra esse modo de pensar. Enquanto se opõe às morais tradicionais do esforço e da renúncia, o hedonismo constitui o modo de pensar de certos discípulos de Nietzsche. Não confundir com epicurismo, para o qual a felicidade consiste na total ausência de perturbação (*ataraxia*)”. Dicionário de Filosofia Japiassú. Rio de Janeiro, Editora Zahar, 2001.

⁸ Conferir em: <http://www.freibetto.org/index.php/artigos/14-artigos/20-passeio-socratico>

um sujeito cria ou replica uma informação, sem base em fatos objetivos, somente sob a referência de suas crenças ou emoções pessoais, que é compartilhada e replicada em todas as plataformas midiáticas, enquanto verdade mais verdadeira que a anterior.⁹

Minha inquietação avança quando descubro que tanto Debórd quanto Paulo Freire, cada um a seu modo, mas num mesmo período, ainda década de 60, escrevem e descrevem uma sociedade oprimida, alienada, hedonista, manipulada e por vezes, dormitando no mundo da volatilidade das informações, da precarização das condições de trabalho e de vida. Duas personalidades ávidas por contribuir para a emancipação desta mesma sociedade, tendo como foco sua libertação, a partir da educação para formação de sujeitos críticos, com uma nova leitura do mundo, com vistas a sua autonomia, amorosidade e humanidade.

Assim, a fim de delimitar um campo de estudo social, o foco da presente pesquisa passou a ser o impacto da sociedade de espetáculo no universo da prática educativa, como porta de entrada para uma investigação sobre os elementos dessa abordagem, que incidem diretamente na formação de nossa sociedade e seus efeitos.

E, a partir de meu percurso nas ações do legislativo municipal e, sobretudo na educação popular, ouvindo relatos de professores, acerca de seu cotidiano de opressão, cercados por demandas, metas e perspectivas de alto desempenho, em diversos âmbitos, verifiquei que sequer os professores conseguem desenvolver os conteúdos das disciplinas, dentro de um planejamento global, tão pouco atingir um patamar de educação que estimule a transformação de realidades ou o desenvolvimento crítico dos alunos.

Nos diálogos tidos, ao longo desse percurso, vários foram os aspectos relatados: ausência de reflexão acerca dos temas conjunturais; demandas demais, tempo de menos, causando desestímulo para exercer satisfatoriamente suas funções. Tarefas muitas vezes comprometidas em razão das metas extenuantes estabelecidas pela Secretaria de Educação e distantes da realidade e dos tempos dos alunos. Isso tudo materializado em queixas como: duras cargas de aulas (tanto para seu preparo, quanto execução e correção de trabalhos); condições precárias para exercer a profissão, tanto do ponto de vista da estrutura dos prédios, quanto dos equipamentos e condições pedagógicas disponíveis; obrigatoriedade da realização de relatórios-padrão extensos para avaliação de alunos - quase sempre distantes da realidade individual e do

⁹ De acordo com o Oxford Dictionaries, Departamento da Universidade de Oxford responsável pela elaboração de dicionários, “post truth” ou “pós verdade” é um substantivo “que se relaciona ou denota circunstâncias nas quais fatos objetivos têm menos influência em moldar a opinião pública do que apelos à emoção e a crenças pessoais”. Foi utilizado amplamente durante a campanha de Donald Trump a Presidência dos Estados Unidos e no contexto da eleição e do governo de Jair Bolsonaro, no Brasil

respeito a identidade dos sujeitos em processo de avaliação; falta de respeito e de boas práticas nas relações internas; ausência de participação da comunidade na vida escolar; ausência de interesse por parte dos alunos com relação aos conteúdos debatidos em sala; questões de segurança do entorno na comunidade; despreparo no trato de temas polêmicos ligados ao cotidiano social da comunidade escolar; influência massiva da tecnologia/internet/mídias sociais como aspecto de dispersão dos conteúdos, entre outros.

A resultante deste cenário educativo, caótico e opressor, como veremos no decorrer da pesquisa, é uma escola reprodutora de uma sociedade conservadora e autoritária, em que pais, comunidade, alunos e professores não dão conta de estabelecer o devido processo de reflexão e dialogia, encontrando-se em uma encruzilhada frente a tantas manifestações da Sociedade do Espetáculo que, notadamente, prejudicam o processo de desenvolvimento do conhecimento e de uma educação comprometida com a autonomia dos sujeitos.

Mais grave ainda, é esse conjunto permitir que projetos conservadores e autoritários – como o Programa Escola Sem Partido¹⁰ - que engessam ainda mais o potencial emancipador da escola, dos professores e alunos, como de toda comunidade, possam surgir e serem implantados atrasando o avanço que o modelo escolar vigente no Brasil, apesar de todos os problemas, acumulou nos últimos anos.

E assim, esta pesquisa pretende dialogar com o que compreende enquanto “educação fetichizada”, em que ela própria encontra-se ressignificada enquanto mercadoria, perdendo sua vocação e compromisso com a autonomia e emancipação dos sujeitos envolvidos; atribuída de um outro valor, que não o de construção coletiva de conhecimento, como veremos no decorrer do estudo.

Diante deste cenário e considerando o caráter do espaço escolar como reprodutor e transformador da sociedade, buscamos compreender quais são os desafios que o educador enfrenta no processo pedagógico, nesse contexto de Sociedade do Espetáculo.

Parto da hipótese de que os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo, que se reproduzem amplamente no espaço escolar, impactam de forma negativa no processo educativo, especialmente no que diz respeito ao processo de formação e conscientização

¹⁰ Movimento político que surge em 2004 e ressurgiu em 2014, como projeto de Lei no Rio de Janeiro. Contrapõe-se ao que chamam de ‘doutrinação ideológica’ nas escolas. Cerca de 60 projetos de lei foram apresentados a partir de 2015, após seu lançamento. Basicamente pretendem que a escola se restrinja a função de ensinar a ler, escrever e entender os números. Não deve se apropriar de debates de temas com conteúdo polêmico ou de natureza sócio-política, ou ainda voltados a questões ligadas aos Direitos Humanos. O Programa apresenta resistência por parte de diversas esferas jurídicas e institucionais.

política dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico, já que temos em vista a formação de cidadãos e de uma sociedade autônoma e consciente.

Assim, com o intuito de analisar de que forma este impacto se processa, com vistas a contribuir para a discussão de uma pedagogia descolonizadora, propomos também identificar:

1. Os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo que impactam negativamente o processo educativo;
2. As reações contra-hegemônicas no espaço escolar à Sociedade do Espetáculo;
3. Sugestões de círculos dialógicos para o processo de formação docente, no âmbito do Planejamento anual.

Com o sentido de estabelecer a relevância da presente temática por meio de trabalhos análogos realizados nos últimos 15 anos (referente a 4 mandatos de diferentes gestões governamentais em nível federal), realizei levantamento no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES). Para tanto, utilizei como palavra-chave a expressão “Sociedade do Espetáculo” para elaborações acadêmicas na língua portuguesa, agregando a palavra “educação” e/ou “escola” ou ainda “ensino-aprendizagem”. Foram localizados 9 trabalhos, em sua maioria publicados no período de 2003 a 2018. O material encontrado foi produzido em formato de artigos para Revistas. Não foram localizados trabalhos de Dissertações com a presente temática voltada especificamente para a área de Educação e sim, artigos em áreas como Sociologia, Filosofia, entre outras. Após a leitura destes, foram selecionados quatro deles, a fim de buscar eventuais subsídios ao objeto do presente estudo.

“A invenção e (des)invenção da escola à luz da Sociedade do Espetáculo, algumas reflexões possíveis” é o título do artigo apresentado por Adriana Regina Jesus Santos e Marta Regina Furlan de Oliveira (Campinas, 2015). Nele, as autoras refletem sobre as dimensões que caracterizam a invenção e a (des)invenção da escola à luz da Sociedade do Espetáculo, com um olhar crítico em torno dos saberes e práticas pedagógicas dos profissionais da educação.

Sob o título “A Sociedade do Espetáculo e a reconfiguração da autoridade pedagógica”, o artigo de Antônio A. S. Zuin (Curitiba, 2013) traz uma reflexão acerca das novas configurações do significado do conceito de autoridade pedagógica na sociedade, no qual todas as relações tendem a se espetacularizar. Neste, estabelece-se um olhar sobre as imagens dos

professores e alunos que se convertem em fetiches audiovisuais e se eternizam por meio das redes sociais.

Do mesmo autor, (Campinas, 2008) o artigo “A Educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e amor entre professores e alunos” apresenta uma abordagem sobre a questão da violência espetacular, dentre as quais o Amok: uma síndrome psicopatológica na qual um indivíduo mata todos os que cruzam seu caminho, a partir do debate sobre angústia e medo, produzindo frustração e ressentimento no ambiente escolar.

No artigo “Tecnologia e desafios da educação brasileira contemporânea” (Rio de Janeiro, 2008) Roberta Maria Lobo da Silva dialoga sobre os desafios da educação contemporânea brasileira em uma realidade de territórios segregados, sob o apelo de uma Sociedade do Espetáculo embrutecedora dos sentidos e intensificadora do fetiche da mercadoria. A autora debate sobre as possibilidades da educação em preparar jovens para participação ativa no mundo da cultura, através da exploração da imaginação histórica e estética, tendo como referência a produção audiovisual.

De uma forma geral, os artigos escolhidos traçam alguns aspectos diante do conjunto de reflexões e desafios da Educação, relacionados à Sociedade de Espetáculo. O material selecionado contribuiu para a concepção de parte da estrutura do trabalho e levantamento complementar do referencial bibliográfico.

Esta pesquisa estrutura-se nas seguintes partes: Apresentação, Introdução, Desenvolvimento e Considerações Finais. O desenvolvimento foi dividido em três partes, sendo que, na primeira, é apresentado o Referencial Teórico-Methodológico, definindo-se o objeto e o universo de pesquisa, a hipótese de trabalho; 2. Na segunda parte, são explicitados os procedimentos metodológicos e as categorias de estudo, dentre as quais se discutem o fetichismo da mercadoria e a leitura do mundo. O Referencial Teórico baseia-se em autores de tradição marxista que tratam, além das categorias mencionadas, direta ou indiretamente, os conceitos de opressão, alienação e consciência. Para a base dessas discussões, dentre outros autores, destacam-se Karl Marx (2012) Guy Debórd (1997), Paulo Freire (1973).

A segunda parte apresenta o conceito da Sociedade do Espetáculo, a partir da conceituação apresentada por Guy Debórd. (1997)

A Espetacularização no processo Dodiscente compõe a parte 3, na qual é apresentada a pesquisa empírica, tendo como universo uma Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Médio, situada na zona leste da cidade de São Paulo. Nesta foram levantados dados com os

sujeitos da pesquisa: 3 professores e 6 alunos. A metodologia escolhida para o desenvolvimento da pesquisa é de cunho qualitativo e os instrumentos de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas, com os docentes e Grupo Focal com os discentes.

As Considerações Finais apresentam os resultados principais da pesquisa. Por fim, tendo em vista as análises e problematizações contidas na dissertação, como proposta de intervenção pedagógica, apresentam-se os “Princípios para uma leitura crítica da Sociedade do Espetáculo no processo educacional”. A ideia com esta proposta é, ao problematizar esse modelo atual de sociedade e suas implicações no processo de alienação, contribuir para a ressignificação da comunidade escolar, de forma que docentes e discentes se encontrem seguros(os) e acolhidas(os) no seu cotidiano e possam trabalhar de forma mais consciente na proposição de uma sociedade, com vistas a emancipação humana.

Entende-se a relevância social da presente pesquisa, diante do contexto atual, com potencial de contribuir para a busca de mecanismos de enfrentamento das manifestações da Sociedade do Espetáculo no processo educacional, de forma a colaborar para um projeto mais crítico e descolonizador da educação e da sociedade.

2 APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2 APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 Objeto, Hipótese e Universo da Pesquisa

Vivemos em um mundo tutelado pelo capital e, mais recentemente, por um processo cada vez mais massivo de informações de variada natureza. Nesse mundo, para um contexto demográfico mais geral, se a mídia de massa não noticia um determinado fato, considera-se que o fenômeno não aconteceu. Já faz tempo que a historiografia mostra que, no imaginário social, o importante não é o fato em si, mas a fabricação do fato. Em outras palavras, nessa sociedade massificante, só se aceita a verdade quando determinado acontecimento vira um “espetáculo” midiático. Por outro lado, a espetacularização se faz, dentre outros aspectos, pelo sistemático bombardeio de informações e demandas que, por sua vez, acentua substantivamente o cansaço existencial das pessoas. Estudos revelam que essa situação opressora, dentre tantas consequências, leva a um distanciamento cada vez mais acentuado de tudo que exija um alto comprometimento da capacidade de reflexão e ação.

Considerando esse contexto, conforme exposto na Introdução deste trabalho, a presente pesquisa tem como objeto a análise das manifestações da Sociedade do Espetáculo no processo educativo, tanto do ponto de vista do corpo docente, quanto do discente, de forma a evidenciar como os elementos que a constituem, se apresentam no campo escolar. Após identificar esses elementos, o trabalho busca compreender esses impactos e propor sugestões educacionais, em forma de círculos de cultura, para o processo de formação dos docentes, no âmbito do planejamento pedagógico.

Deste modo, procura-se trabalhar com autores da tradição marxista e freiriana que tratam, direta ou indiretamente, dos conceitos de leitura do mundo, fetichismo da mercadoria e Sociedade do Espetáculo.

A Leitura do mundo, categoria desenvolvida por Paulo Freire, é uma das ferramentas centrais da obra *Pedagogia do Oprimido*, para compreendermos as formas de apreensão e intervenção na realidade de certos grupos. O conceito de fetichismo da mercadoria, proposto por Karl Marx, subsidia as análises neste trabalho, na medida em que explica a Sociedade do Espetáculo, enquanto processo de esvaziamento das referências que compõem o

desenvolvimento do conhecimento e conseqüentemente, da consciência crítica, levando à alienação.

A Sociedade do Espetáculo, categoria conceituada no livro homônimo de Guy Debord (1997), traz subsídios centrais para explicar os processos que nos distanciam da realidade e nela vivermos, sem saber, mergulhados na representação dela mesma.

Buscando compreender que desafios enfrenta a(o) educadora(o), diante deste cenário, bem como, os conseqüentes aspectos junto aos educandos, a presente pesquisa parte da hipótese de que os elementos constitutivos da Sociedade do Espetáculo impactam de forma negativa nesta relação, especialmente no que diz respeito à formação e conscientização política dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico.

A escola aqui pesquisada situa-se na Zona Leste de São Paulo. Trata-se de uma instituição Oficial do Ensino de São Paulo, cuja descrição detalhada foi realizada no capítulo V deste trabalho.

2.2 Procedimentos Metodológicos

De acordo com o autor do livro “Metodologia do Trabalho Científico”, SEVERINO (2016), “a ciência só se processa como resultado da articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico”. Ele afirma que: “[...] não se reduz a um mero levantamento e exposição de fatos ou a uma coleção de dados. Estes precisam ser articulados mediante uma leitura teórica. Só a teoria pode caracterizar como científicos os dados empíricos.” (2016, p. 135).

Assim, a presente pesquisa é proposta no modelo qualitativo e desenvolvida por meio de referências bibliográficas e entrevistas semiestruturadas com os docentes e grupo focal com os discentes.

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documento simples, como livros, artigos, teses etc. (SEVERINO, 2016)

[...] utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados e o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2016, p. 131)

Adota-se aqui a perspectiva da pesquisa qualitativa que, Segundo Lüdke e André (2014), baseia-se em 05 (cinco) pilares:

1. Tem ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
2. A predominância dos dados é descritiva;
3. O processo do estudo tem maior relevância que o produto, consistem no principal elemento de atenção do pesquisador;
4. Para o pesquisador o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida constituem o aspecto relevante na coleta dos dados;
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (LÜDKE e ANDRE, 2014, pp. 12-14).

Para coleta de dados optou-se por entrevistas que, de acordo com Severino (2016, p. 133) “é uma técnica de coleta de informações que permite a interação entre pesquisador e pesquisado e permite apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam”. Tais entrevistas foram concebidos segundo o modelo semiestruturado que, na análise de Lüdke e André (2014), “é o instrumento que melhor se relaciona com os estudos do universo educacional, por apresentar maior flexibilidade durante o processo”. Para tanto foi desenvolvido um questionário que compõe a pesquisa semiestruturada com professores da Escola em questão.

Com os alunos foi desenvolvido um roteiro semiestruturado, aplicado no Grupo Focal, nas dependências da unidade escolar com 6(seis) alunos de 16 e 17 anos de idade, matriculados no 3ºano do ensino médio da unidade escolar. Por ser bastante discutido nos últimos anos, em teses e dissertações, consideramos desnecessário apresentar aqui as características e procedimentos do Grupo Focal, técnica de pesquisa universalmente consagrada na pesquisa no campo das ciências sociais.

2.3 Contribuições de Paulo Freire

2.3.1 Leitura do Mundo

Sabemos que todos os seres humanos possuem identidade própria e saberes decorrentes de sua história, trajetória e cultura, construídos ao longo do tempo. Para Freire, (1987)

reconhecer isso é fundamental para todo educador e toda educadora. Para ele a educação é, antes de tudo, uma ferramenta para a libertação dos sujeitos, que vivem oprimidos e alienados dessa condição, pelas classes dominantes que, a partir de mecanismos sutis e diretos de opressão, manipulam os que não identificam o código, ou seja, não leem a palavra.

Uma das fundamentais contribuições de Freire no campo da epistemologia educacional é o conceito de leitura do mundo. Essa ideia afirma que se, de um lado, a palavra escrita é uma importante ferramenta para se compreender e dar sentido à nossa existência, de outro, ela não é a única porque antes mesmo de serem capazes de ler a escrita, mulheres e homens são capazes de ler o mundo pela simples razão de estarem inseridos num universo cultural. Radicaliza mais ainda ao afirmar, não apenas que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, mas, para que esta última se efetive é preciso que exista a primeira. Em outras palavras, ninguém lê a palavra escrita se antes não a compreende em seu contexto cultural, isto é, no mundo.

Antes mesmo de reconhecerem o código escrito, as pessoas já são cidadãos constituintes de uma sociedade. Reconhecendo a importância do código escrito, enquanto ferramenta de libertação, Paulo Freire desenvolveu um método que modificou o processo pedagógico convencional de ensino e aprendizagem, primeiramente no âmbito da alfabetização de adultos e, por consequência, da própria educação. Toda a sua teoria da educação pode ser descrita como uma pedagogia do oprimido. Esta pedagogia, que teve como marco um livro homônimo, (Pedagogia do Oprimido) concluído, em 1968, no Chile, e publicado, pela primeira vez, em 1970, foi desenvolvida ao longo de toda a sua trajetória teórico-prática.

Esta proposta foi reconhecida enquanto método de cultura popular que, a partir da educação, enquanto ferramenta de libertação, fez do processo de alfabetização e pós-alfabetização um caminho para conscientização política das pessoas.

Sua preocupação e intenção residiu sempre na lógica de que todo homem e toda mulher podem desenvolver suas consciências críticas e, assim, terem a condição de lerem o mundo e compreenderem que muitos são dominados pelos poucos que detém muito. Esses últimos são detentores não apenas de bens materiais e de produção, mas também das consciências, na medida em que imprimem processos de dominação, manipulando-as a seu serviço.

[...] em regime de dominação de consciências, em que os que mais trabalham menos podem dizer a sua palavra e em que multidões imensas nem sequer tem condições para trabalhar, os dominadores mantêm o monopólio da palavra, com que mistificam, massificam e dominam. (FREIRE, 1987, p. 21)

Com esse sentido, a única forma de libertação possível para os dominados ou oprimidos é “dizerem suas palavras”, exercendo assim, em seu processo de busca, a luta pela emancipação. “[...] Nessa situação, os dominados, para dizerem a sua palavra, têm que lutar para tomá-la. Aprender a tomá-la dos que as detêm, e a recusam aos demais é um difícil, mas imprescindível aprendizado – é a pedagogia do oprimido.” (FREIRE, 1987, p. 21)

A aplicação prática do conceito de leitura do mundo ficou notadamente conhecida com a experiência de Paulo Freire no Nordeste. Na década de 1950, em uma comunidade de maioria analfabeta, em Angicos, no interior do Rio Grande do Norte, um programa educacional, que envolvia um grupo de profissionais de diferentes áreas, liderado por Paulo Freire, por meio dos círculos de cultura, realizou a proeza de alfabetizar cerca de 300 pessoas adultas em cerca de 45 dias. Paulo Freire dizia que buscava, com aquele trabalho, uma crítica à Educação brasileira e que incluía nesta, seu desacordo ao formalismo mecanicista das práticas da alfabetização de adultos.

Assim, dispostos com os coordenadores pedagógicos nos Círculos de Cultura, discentes e docentes, teriam acesso aos rostos de todos e, o professor passa de ‘autoridade absoluta do saber’, à parte do processo de desenvolvimento do conhecimento, já que, próximo aos alunos, construía um novo processo pedagógico oposto ao que Freire convencionou chamar de educação bancária.

Importante destacar que o processo de leitura do mundo começava com um profundo diálogo entre os educadores e os educandos sobre suas realidades culturais. Estes contam suas histórias e, no processo de sistematização dos círculos de cultura, as palavras com maior significado (semântico, cultural, político etc.) passam a ser as palavras-geradoras, isto é, palavras a partir das quais se desenvolverá não apenas o processo de silabação, mas a discussão sobre o seu contexto sociocultural e político. Portanto os alunos aprendem a escrever sobre coisas que reconhecem em seu cotidiano, mas que o extrapolam política e socialmente. Assim, enquanto, por exemplo, dialogam coletivamente sobre os problemas de suas vidas na comunidade, aprendem a escrever as palavras “vida” e “comunidade”.

Deste modo, a partir desta leitura do mundo, abriu-se a possibilidade dos sujeitos não só aprenderem a escrever as palavras, mas a discutirem acerca de seus desafios cotidianos, refletir e buscar soluções para os problemas ou novas criações no âmbito coletivo.

Para Paulo Freire, ensinar diz respeito aos saberes dos educandos, pois estes são produto de uma relação socialmente construída na prática comunitária, com o que nos provoca:

[...] Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética embutida nesse descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Apreendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE, 1996 p. 30)

A ideia reducionista de que o processo educativo serve somente para treinar o ser humano a escrever e a ler certo as palavras ditadas ou escritas, entra em profundo desacordo com o pensamento de Freire, para quem, pensar exige criticidade, ética e estética:

[...] é por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no educativo: o seu caráter formador. Se, se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. (FREIRE, 1996, p. 33)

Segundo ele “o ensino dos conteúdos não pode estar distante da formação moral do educando. Para tanto os educadores devem procurar ensinar ‘certo’ dentro do que nos ensina ser a prática educativa ética, com vistas a promoção da ingenuidade à criticidade”. (FREIRE, 1996, p. 32)

A busca do aprender e ensinar certo guarda relação direta com a proposta de leitura do mundo que Freire preconiza, na medida em que é o caminho para a liberdade dos sujeitos frente à opressão e à alienação a que são submetidos em uma sociedade dirigida por uma classe de dominantes.

2.3.2 Opressão

No dicionário Michaelis, opressão é, dentre outras definições: “dominação pela força ou autoridade; julgo, tirania. 5. Jur. Cerceamento dos direitos do cidadão, fundado no abuso do poder e autoridade, pelo governo. 6. Situação que tende a humilhar outrem; humilhação, vexame, pressão moral; coação.”

Na perspectiva freiriana, a opressão, elemento que desumaniza os sujeitos, é um instrumento dos que detém o poder, para sua própria sobrevivência, sobre os dominados que,

por sua vez, sentem-se oprimidos, mas enfrentam dificuldade na sua libertação por medo ou ausência de reconhecimento de sua situação. Assim temos em Freire que:

[...] a desumanização que não se verifica apenas nos que tem sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoal, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, um destino dado, mas resultado de uma “ordem injusta” que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (FREIRE, 1986, p.30)

Nessa relação entre oprimidos e opressores, Paulo Freire nos ensina que é necessária a compreensão dos primeiros a fim de caminhar em busca de sua libertação. Que “a pedagogia do oprimido é a pedagogia dos homens” (FREIRE, 1986) que luta por sua liberdade, e que, a partir do desenvolvimento crítico que se elabora na leitura e na releitura do mundo, se saibam oprimidos:

[...] quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 1986, p.31)

A pedagogia do oprimido é, desse modo, também uma proposta de leitura crítica do mundo para que os sujeitos possam fazer a descoberta crítica de que eles próprios podem ser “hospedeiros da opressão”, elemento de sua desumanização:

[...] Somente na medida em que se descubram hospedeiros do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. [...] Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1986, p. 32)

A proposta de intervenção desta pesquisa vai ao encontro do caminho percorrido ao longo da vida de Paulo Freire, em torno da ação dialógica. Nesse caminho percebemos que a tarefa dos educadores e dos oprimidos, na busca pela conscientização e resistência contra a

alienação de si e dos sujeitos é dura pois, a realidade opressora tem a capacidade de absorver e imobilizar a todos nessa ação.

[...] este é um dos problemas mais graves que se põe a libertação. É que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma força de imersão das consciências. [...] neste sentido, em si mesma, esta realidade é funcionalmente domesticadora. Libertar-se de sua força exige, indiscutivelmente, a emersão dela, a volta sobre ela. É por isso que só através da práxis autêntica que, não sendo “blá-blá-blá”, nem ativismo, mas ação e reflexão, é possível fazê-lo. (FREIRE, 1986, p. 38)

Freire destaca, a partir da pedagogia do oprimido, o papel da dialogia no processo educativo de libertação destes, quando afirma a importância do desenvolvimento da consciência intencionada do mundo:

[...] a educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1986, p. 67)

Ao contrário do que propõe a educação bancária, o método dialógico, que não se realiza sem a leitura do mundo, permite essa imersão, a que os indivíduos se submetem, mesmo sem se darem conta, favorecendo as condições para a libertação das amarras da opressão, a fim de que desenvolvam uma leitura do mundo ideal e crítica, acerca dos problemas e desafios que precisam enfrentar em seu cotidiano opressor.

[...] Enquanto, na concepção “bancária” – permita-se nos, a repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. (FREIRE, 1986, p. 71)

Toda essa preocupação com uma pedagogia para a libertação encontra na própria história do autor, e na sua atuação enquanto professor-militante, uma raiz de resistência à opressão. Durante o golpe de 64 o professor Paulo Freire foi perseguido e seu projeto de alfabetização foi extinto. Quatro anos depois, surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização

(MOBRAL)¹¹ que, aparentemente, valeu-se das experiências de Freire, especialmente com as técnicas de seleção das palavras geradoras, para propor um processo nacional de educação de adultos. Na verdade, trata-se de uma proposta fundamentalmente distinta da freiriana, já que desvinculava qualquer traço de vestígio de conscientização no processo de alfabetização.

O processo de educação popular proposto por Freire jamais se restringiu a um conjunto de procedimentos ou técnicas. A leitura do mundo, base para toda ação cultural, levava em conta, sobretudo, a dimensão subjetiva e nela a afetividade. Por isso Freire sempre se referiu a amorosidade, como elemento fundamental da ação educadora quando afirmava que: “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda.” (FREIRE, 1986, p. 79)

A leitura do mundo proposta por ele, não se realizava num processo de simples escuta, tendo o educando, de um lado, que fala, e o educador, do outro, que escuta. Ambos devem encontrar-se em processo de comunicação. Freire sempre enfatiza, em seu pensamento sobre a reflexão dialógica que, na educação, ensina-se aprendendo e aprende-se ensinando, e que todos os espaços do ambiente escolar e da comunidade são espaços de desenvolvimento dessa relação:

[...] Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados das escolas. (FREIRE, 1996, p. 44)

A prática política fundamenta a essência do conceito de leitura do mundo, haja visto que somos seres políticos e, como tal, necessitamos do pensamento crítico, do entendimento de nosso papel enquanto sujeitos de nossa história, para identificarmos corretamente os mecanismos que nos levam à letargia da condição de oprimidos. Condição esta que, por sua vez, conduz à imersão em um mundo mediatizado pelo consumo que aliena e constitui a chamada sociedade de espetáculos, que oprime os sujeitos.

Para Freire não é dado ao educador a condição de esconder ou omitir sua opção política, assumindo uma neutralidade que não existe. Essa prática representa um desrespeito ao aluno,

¹¹ Mobral: Movimento Brasileiro de Alfabetização instituído pelo decreto 62.455 de 22 de março de 1968, pela Lei nº 5.379, de 15/12/1967, durante o regime militar no governo do General Emilio Garrastazu Médici.

em sua opinião. Pois, se o professor está ali como ferramenta de desenvolvimento do processo crítico e reflexivo, como omitir seu papel “de quem testemunha o direito de comparar, escolher romper, de decidir e estimular a assunção desse direito por parte dos educandos” (FREIRE, 1996, p. 71).

No Livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire nos conta um diálogo que teve certa vez com um jovem que lhe diz não compreender como ele defende os sem-terra¹² que “no fundo são baderneiros, criadores de problemas”. Com o que, responde: “pode haver baderneiros entre os sem-terra, mas sua luta é legítima e ética”. “Baderneira” é a resistência reacionária de quem se opõe a ferro e fogo à reforma agrária. A imoralidade e a desordem estão justamente na manutenção de uma “ordem” injusta, finalizou. (FREIRE, 1996, p. 71).

O conceito de leitura do mundo aparece no pensamento de Paulo Freire já na obra “Educação como prática da liberdade”, escrita em 1967, consolida-se em “Pedagogia do oprimido”, em 1968 e permanece até os últimos trabalhos de Paulo Freire. Fazer a leitura do mundo significa, dentre outras coisas, compreender a dialética texto-contexto, sem a qual toda prática educativa está sistemicamente sujeita ao processo de alienação. Sem a leitura do mundo, o processo educativo corre o risco de contemplar apenas uma das dimensões da educação, qual seja, a de simplesmente reproduzir os processos socioculturais. A educação para se efetivar necessita, sim, reproduzir as estruturas sociais, mas, se o desejo é o de uma educação emancipadora, além da reprodução, faz-se necessário a ação transformadora. E nenhuma realidade pode ser transformada se não for objetivamente compreendida.

¹² Movimento dos Trabalhadores Sem Terra é um movimento de trabalhadores do campo que luta por Reforma Agrária para produção e incentivo da Agricultura Familiar.

2.4 O Fetichismo da Mercadoria em Marx

Segundo o filósofo Peter Sloterdijk¹³, a etimologia da palavra fetiche remonta à África central, sobretudo durante o comércio português com aquele continente. Tais comerciantes e seus missionários, ao chegarem por lá, observaram que havia cultos com rituais peculiares que, na visão etnocêntrica europeia, remetiam a um estado arcaico e sombrio, de cultos católicos antigos. Nestes cultos eram construídas estátuas com traços horrendos de feições humanas, com as quais praticavam rituais em que atribuíam a esses ditos fetiches incompletos, “forças da alma”. Assim surgiram os homens de prego do congo; alguns com 100 pregos de ferro espalhados por todo o corpo sob uma manta. E com cada prego uma maldição ou desejo era introduzida no corpo do fetiche.

De outro lado, na 1ª. Guerra Mundial, cravavam pregos na figura de uma estátua de madeira de Hindenburg¹⁴ e cada prego era vinculado a uma ideia de redenção, convertida em doação de dinheiro, para viúvas da guerra.

Assim, observamos que a questão do fetiche é presente, ao longo da história da humanidade, enquanto representação de suas subjetividades e, na sequência, de projeção destas, em algo fora de seu corpo. Tal prática permite, de algum modo, exteriorizar seus anseios, numa eventual tentativa de transformação de suas realidades ou celebrar seus objetos de adoração, para além de suas capacidades conhecidas, assim como veremos no conceito de Marx, sobre a mercadoria.

O fetiche, neste sentido, é paradoxalmente uma forma de tentar unir o real ao imaginário e, ao mesmo tempo, um processo de ocultação da realidade, o que pode ser entendido como alienação do mundo concreto.

Sobre isto, e enquanto fechamento e síntese do conceito que desenvolveu sobre esse tema, o cientista e pensador alemão Karl Marx¹⁵ afirma que:

[...] Há uma relação física entre coisas físicas. Mas a forma mercadoria e a relação de valor entre os produtos do trabalho, a qual caracteriza essa forma, nada tem a ver com a natureza física desses produtos nem com as relações materiais dela decorrentes. Uma relação social definida, estabelecida entre os

¹³ Peter Sloterdijk em trecho do filme “Notícias da Antiguidade Ideológica” de Alexander Kluge (26 fevereiro 2012). Peter Sloterdijk é filósofo, filólogo e historiador alemão. Estudou filosofia, história e literatura alemã na Universidade de Munique e, em 1975, defendeu uma tese sobre filosofia e história da autobiografia na Universidade de Hamburgo. Em seguida, assumiu a carreira de escritor publicando em 1983 seu primeiro ensaio filosófico: Crítica da Razão Cínica (Kritik der Vernunft Zynischen), que foi traduzido para trinta e dois outros idiomas. Em 1993 recebeu o prêmio literário Ernst-Robert Curtius e passou a ministrar aulas em Paris, Zurique e Nova Iorque.

¹⁴ Paul Ludwig Hans Anton von Beneckendorff und von Hindenburg foi um militar alemão, que comandou o Exército Imperial germânico durante a Primeira Guerra Mundial e posteriormente serviu como Presidente da República de Weimar de 1925 até sua morte.

¹⁵ Capítulo 1, da obra “O Capital”, Karl Marx, 4ª. Seção, intitulado “O Caráter Fetichista da Mercadoria e seu Segredo”

homens, assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas. Para encontrar um símile, temos de recorrer a região nebulosa da crença. Aí, os produtos do cérebro humano entre si e com os seres humanos. É o que ocorre com os produtos da mão humana, no mundo das mercadorias. Chamo a isso de fetichismo, que está sempre grudado aos produtos do trabalho, quando são gerados como mercadorias. É inseparável da produção de mercadorias. (MARX, 2012, p. 94)

Em primeiro plano, Marx apresenta o que é mercadoria, quando afirma que “vivemos em uma sociedade em que a riqueza assume a forma de uma imensa coleção de mercadorias”. Para tanto (MARX, 2012) diz: “mercadoria é o objeto que satisfaz necessidades” básicas ou não, ou seja, um pão que mata a fome, uma bicicleta que se adquire, um telefone para ligar para as pessoas, tudo isso são objetos que, por sua natureza, satisfazem os indivíduos na sua forma de valor de uso.

O que o autor revela, já no início de seu texto, é que existe um duplo caráter na mercadoria: de um lado ela possui o valor de uso (ligado as características físicas do objeto ex: óculos de metal, caneta de plástico) que satisfaz necessidades, e, de outro, o fato de que ela pode ser trocada, isto é, o valor de troca.

Afirma, também, que a mercadoria, por essência, só se estabelece enquanto tal, se estiver disposta ao consumo, sem o que, deixa de ser mercadoria e recolhe-se a condição de objeto.

[...] Essa cisão do produto do trabalho em coisa útil e em valor só atua, na prática, depois de ter a troca atingido tal expansão e importância que se produzam as coisas úteis para serem permutadas, considerando-se o valor das coisas já por ocasião de serem produzidas. (MARX, 2012, p. 95)

Segundo Marx, o que determina o valor de troca, não é a necessidade, ou seja, seu valor de uso e sim, um outro elemento atribuído à mercadoria, uma subjetividade, que nela se insere e que é determinada pelo tempo e quantidade de trabalho humano, necessários para sua produção. Afirma, ainda, que “o valor de troca se dá por relação social”, em que os indivíduos compreendem que o valor dessas duas mercadorias (a de uso, associada a essa) são equivalentes.

[...] desde esse momento, manifestam, efetivamente, os trabalhos dos produtores duplo caráter social. De um lado, definidos de acordo com sua utilidade, tem de satisfazer determinadas necessidades sociais e de firmar-se, assim, como parte componente do trabalho total, do sistema da divisão social do trabalho que espontaneamente se desenvolve. Por outro lado, só satisfazem as múltiplas necessidades de seus próprios produtores na medida em que cada

espécie particular de trabalho privado útil pode ser trocada por qualquer outra espécie de trabalho privado com que se equipara. (MARX, 2012, p. 97)

Marx chama atenção, ainda, para o fato que a mercadoria possui um caráter misterioso pois distância e faz o ser humano deixar de reconhecer sua força e tempo de trabalho, enquanto valor necessário e empregado para produzir a mercadoria:

[...] a mercadoria é misteriosa simplesmente por encobrir as características sociais do próprio trabalho dos homens, apresentando-as como características materiais e propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho; por ocultar, portanto, a relação social entre os trabalhos individuais dos produtores e o trabalho total, ao refleti-la como relação social existente, à margem deles, entre os produtos do seu próprio trabalho. Através dessa dissimulação, os produtos do trabalho se tornam mercadorias, coisas sociais, com propriedades perceptíveis e imperceptíveis aos sentidos. (MARX, 2012, p. 94).

Marx analisa o que está por trás do mecanismo que faz com que a mercadoria “assuma uma força estranha que exerce um poder sobre os indivíduos”. Ao invés das pessoas controlarem as coisas, na forma mercadoria, são as coisas que passam a controlar os sujeitos, como se tivessem vida. Afirma que: “essa relação só é possível a partir da forma com a qual os seres humanos constroem sua sociabilidade vinculada à lógica das mercadorias”, e sobrevoa o princípio de alienação dos indivíduos e o poder hostil que os controla:

[...] a economia política analisou, de fato, embora de maneira incompleta, o valor e sua magnitude, e descobriu o conteúdo que ocultam. Mas nunca se perguntou por que ocultam esse conteúdo, por que o trabalho é representado pelo valor do produto do trabalho, e a duração do tempo de trabalho, pela magnitude desse valor. Fórmulas que pertencem, claramente, a uma formação social em que o processo de produção domina o homem, e não o homem o processo de produção, são consideradas pela consciência burguesa uma necessidade tão natural quanto o próprio trabalho produtivo. (MARX, 2012, p. 102)

Uma forma de enfrentar esse mecanismo que aliena o ser humano, segundo Marx, é os produtores assumirem o controle de suas criações e estabelecerem novas bases e condições de existência, pois, o contrário disso, produz uma sociabilidade onde uma relação entre seres humanos assume a forma de relação entre coisas:

[...] a estrutura do processo vital da sociedade, isto é, do processo da produção material, só pode desprender-se do seu véu nebuloso e místico no dia em que for obra de homens livremente associados, submetida a seu controle consciente e planejado. Para isso, precisa a sociedade de uma base material ou de uma série de condições materiais de existência, que, por sua vez, só podem

ser o resultado natural de um longo e penoso processo de desenvolvimento.
(MARX, 2012, p. 101)

O fetiche da mercadoria intensifica-se, ainda mais hoje, no contexto do trabalho contemporâneo que se apresenta cada vez mais fragmentado, seja no Brasil, seja na maioria dos estados do mundo, acelerando-se, particularmente, neste contexto da globalização. Segundo Marx, este modelo, em que a divisão social do trabalho se torna cada vez mais fragmentada, faz com que o trabalhador não se reconheça no produto do seu trabalho, encontrando-se cada vez mais alheio, isto é, alienado à mercadoria.

Com o advento da Revolução Industrial iniciada na Inglaterra, no século XVIII, o processo de produção fragmentou-se de tal maneira que, no conjunto de trabalhadores, cada um faz uma parte do processo produtivo, desconhecendo a totalidade do mecanismo de produção da mercadoria. É exatamente aí que o trabalhador se aliena não se reconhecendo na identidade de seu produto final.

Deste modo, quando o trabalhador ou a trabalhadora decide consumir um produto, ele(a) não compreende que aquelas mercadorias por eles/as produzidas só existiram pela força e criação provenientes de seu trabalho. Estabelece-se, então, uma espécie de magicização da produção.

Assim, quando este mesmo trabalhador encontra determinado produto, objeto de seu desejo, ele quer possui-lo pois sente que este lhe agrega uma valoração, muitas vezes em forma de status social. Para Marx, essa relação transmite a ideia de que a mercadoria pode existir e ter uma vida própria sem a necessidade de ser criada, ou de se autocriar; na medida em que o indivíduo não atribui um valor a ela, e sim o contrário.

Se, na origem, o trabalho foi criado com o intuito de superar as necessidades básicas humanas, hoje, no contexto do capitalismo, as necessidades não mais se expressam como simples objetos de satisfação, mas, contraditoriamente, objetos de permanente criação. É que para continuar a existir, o capitalismo precisa reproduzir-se continuamente, criando novas e seguidas necessidades, novas e seguidas mercadorias. Porque uma pessoa prefere um carro “da moda”, em geral mais caro, do que pode suportar seus ganhos mensais, do que um carro popular, mais velho? Se as duas coisas cumprem a mesma função, se o valor de uso delas é o mesmo? Por que o preço destes dois objetos não é o mesmo já que ambos têm o mesmo valor de uso? Obviamente, em nossa imaginação alienante, vestir uma roupa ‘da moda’ ou ter um tipo de

carro específico, com x acessórios, com a marca y, nos faz parte de uma tribo social que, no ideário fetichista, nos atribui um valor maior ou acima na pirâmide social. Um valor que supostamente se agrega a nossa imagem quando investidos de objetos que representam essa categoria ou segmento social. Está aí um dos exemplos que o fetichismo da mercadoria em Marx nos revela acerca das relações sociais estabelecidas pelo controle da mercadoria sobre o humano, e não mais o oposto disso.

No caso da Educação como um bem social, embora ela seja plenamente e reiteradamente reconhecida como um direito humano, tornou-se, sob muitos aspectos, uma verdadeira mercadoria. Evidentemente que, a depender dos lugares (países, estados, culturas), ela poderá configurar-se mais para um lado e menos para o outro. Isso pode ser percebido, por exemplo, quando se comparam os sistemas educacionais dos estados burgueses com os processos educacionais das sociedades nativas. Ou, ainda, quando se confrontam países que ocupam diferentes funções na divisão mundial do trabalho. No caso dos estados burgueses, há lugares em que todo o sistema educacional é público no acesso e na gestão. Há outros, em que a educação está totalmente sob o controle das instituições privadas.

Mas a grande questão que se coloca não é exatamente se a educação está ou não sob o controle do Estado, mas se está ou não sob o controle da sociedade civil ou se está ou não submetida a regulação do mercado. De fato, na história humana, encontramos uma perfeita analogia entre a história da fetichização da mercadoria, entendida como um bem material, e a mercadoria, descrita aqui como um bem cultural.

Se o problema da fetichização se coloca como a estruturação da alienação do trabalhador em relação ao bem produzido, uma vez que esse passou a não mais dominar as etapas e processos da produção, como ocorria no trabalho artesanal, da mesma forma se procedeu na educação. Houve um tempo em que o processo educacional se confundia com o processo cultural. Naquele contexto, em geral relacionado a organizações tribais ou formas sociais análogas, a educação se fazia em sua integralidade social. Educar e educar-se significava viver integralmente todo o processo cultural de certa realidade social. De outro lado, à medida em que a educação passou a ser um elemento apartado da cultura, ainda que continuasse a identificar em alguma medida com ela, foi progressivamente transmutando-se em mercadoria.

Nesta nova forma, dicotomizou-se a docência e a discência. Quem ensina, acredita-se, apenas ensina; e quem aprende, acredita-se, apenas aprende. A escola formalizada, ao tentar

reproduzir artificialmente a realidade da cultura *in loco*, negou-a, fragmentando a realidade em processos disciplinares e em conteúdos desconexos entre si.

A educação que se fazia omnilateral, porque inserida na totalidade cultural¹⁶, tornou-se unilateral, uma vez que se dispersou nas especializações. Mas a fetichização da educação não ocorreu apenas na sua dimensão estrutural, ela passou a reproduzir-se no microcosmo dos conteúdos. Isso ocorreu (e ocorre) tanto pelo processo de ruptura do conhecimento específico com o conhecimento geral, quanto pela falsificação ou superficialização dos conteúdos. No contexto da sociedade espetacular, em que as *fake news*, andam de mãos dadas com as “teorias” anticientíficas, esse problema ganhou uma dimensão colossal, como se poderá observar na próxima parte deste trabalho, que trata da Sociedade do Espetáculo.

¹⁶ Na tradição marxista, a educação omnilateral é aquela que propõe a formação do ser humano em sua totalidade. Opondo-se à educação disciplinarizante, ela incorpora a ideia de educação integral, superando-a, à medida que propõe o processo educativo articulado ao processo cultural, de forma que não apenas a escola se faz educadora, mas toda a sociedade em todos os espaços.

3 A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO

3 A SOCIEDADE DO ESPETÁCULO

Sociedade do Espetáculo é um conceito apresentado, pela primeira vez, em 1967, pelo filósofo francês Guy Debórd¹⁷, que desenvolve (no formato de 221 teses) uma análise crítica do capitalismo, da sociedade e do universo do consumo. Debórd faz uma reflexão sobre elementos que surgem na sociedade do século XX, até os dias de hoje, como a desilusão, presente no mundo do capital; o distanciamento da vida real - o simulacro; as relações com a forma – que se sobrepõe ao conteúdo - e à mercadoria, com seus elementos fetichistas, já descritos por Marx. Nessa crítica são apontadas, também, outras reflexões como a importância que os indivíduos dão à imitação, à versão original, ou seja, aos aspectos da representação da realidade, enquanto uma realidade melhor que ela própria; e o âmbito das relações sociais existentes em um mundo em que, a imagem predomina para além do discurso, sempre na dimensão do consumo, enquanto ferramenta do sistema capitalista.

Segundo Debórd, “O Espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (DEBORD, 1997, p. 14). Com esta afirmação, o autor declara que tudo que era vida passa a ser representação:

[...] considerando de acordo com seus próprios termos, o espetáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda vida humana – isto é, social – como simples aparência. Mas a crítica que atinge a verdade do espetáculo o descobre como a negação visível da vida; como negação da vida que se tornou visível. (DEBÓRD, 1997, p. 116)

Na idade média, na sociedade estamental, os nobres eram considerados superiores já pela condição de nascimento. Pela condição social, muitos dominavam a cultura erudita e eram ricos. Já o camponês, na base da pirâmide social, era considerado inferior. Temos aí a noção, bem clara, de classes sociais e a manifestação do *ser* na forma de divisão destas classes.

É também, na Idade Média, que Deus e a religião se estabelecem poder supremo sobre a sociedade e a vida das pessoas. É onde os seres humanos buscam a redenção de seus pecados e depositam (como ainda em diversas religiões hoje) o paraíso e a vida eterna, celebrando para sempre sua suposta felicidade. Para Debórd, a Sociedade do Espetáculo é a reconstrução material da ilusão religiosa:

[...] A técnica espetacular não dissipou as nuvens religiosas em que os homens haviam colocado suas potencialidades, desligadas deles: ela apenas os ligou a

¹⁷ Guy Debord, é um filósofo francês, agitador social, diretor de cinema autor de A Sociedade do Espetáculo – Comentários sobre a Sociedade do Espetáculo.

uma base terrestre. Desse modo, é a vida mais terrestre que se torna opaca e irrespirável. Ela já não remete para o céu, mas abriga dentro de si sua recusa absoluta seu paraíso ilusório. (DEBÓRD, 1997, p. 19)

Já no século 19, e para além, pós Revolução Industrial, o conceito do *ter* é o que delimita as relações sociais e surge com o poder econômico nas mãos de poucos. Assim, não importa mais o que o indivíduo *era* ou sua origem e sim, o que ele possuía. Desta forma, os detentores dos modos de produção eram os mais importantes pois, que estes, reservavam para si, o capital e, aos trabalhadores, cabia somente sua força de trabalho. Trata-se, aqui, do domínio da sociedade burguesa sobre a nobreza que, progressivamente foi se extinguindo enquanto classe social.

Nos dias atuais, o indivíduo vale pelo que *parece ser* ou *ter*. O suficiente é seguir as regras do capitalismo: vestir-se, falar e comportar-se dentro de sua lógica determinará sua inclusão e seu referencial nas relações em que estiver inserido.

Baseadas na dominação da economia sobre a vida, para Debórd (1997), as relações sociais vão se degradando e se decompõem, chegando assim ao cerne do conceito. Nele, o indivíduo passa a dar lugar ao “ter” e ao “parecer”, independentemente de suas consequências, deixando de lado a substância e referências reais de objetos, mas sobretudo, das relações. É nesse instante que a alienação do *ser* assume o espaço do próprio ser:

[...] a primeira fase da dominação da economia sobre a vida social acarretou, no modo de definir toda realização humana, uma evidente degradação do *ser* para o *ter*. A fase atual, em que a vida social está totalmente tomada pelos resultados acumulados da economia, leva a um deslizamento generalizado do *ter* para o *parecer*, do qual todo “ter” efetivo deve extrair seu prestígio imediato e sua função última. Ao mesmo tempo, toda realidade individual tornou-se social, diretamente dependente da força social, moldada por ela. Só lhe é permitido aparecer naquilo que ela *não é*. (DEBÓRD, 1997, p. 18)

Diante desta concepção o autor afirma que “à medida que a necessidade se encontra socialmente sonhada, o sonho se torna necessário” e que “o espetáculo é o sonho mau da sociedade moderna aprisionada, que só expressa seu desejo de dormir, sendo o espetáculo o guarda desse sono”. (DEBÓRD, 1997, p. 19)

A partir disso o autor explica que, com a Revolução Industrial, a mercadoria se estabelece como elemento principal na vida das pessoas e que este “é o momento em que a mercadoria ocupa totalmente a vida social. Não apenas a relação com a mercadoria é visível, mas não se consegue ver nada além dela: o mundo que se vê é o seu mundo.” [...] e que “com a

Revolução Industrial, a divisão fabril do trabalho e a produção em massa para o mercado mundial, a mercadoria aparece como uma força que vem ocupar a vida social. É então que se constitui a economia política, como ciência dominante e como ciência da dominação.” (DEBÓRD, 1997, p. 30)

Ao explicar a divisão social do trabalho isolou os trabalhadores, Debórd ressalta o prejuízo ao desenvolvimento do senso crítico, levando-o à alienação e à imersão, em uma sociedade totalmente empobrecida:

[...] Com a separação generalizada entre o trabalhador e o que ele produz, perdem-se todo ponto de vista unitário sobre a atividade realizada, toda comunicação pessoal direta entre os produtores. Seguindo o progresso da acumulação dos produtores separados, e da concentração do processo produtivo, a unidade e a comunicação tornam-se atributo exclusivo da direção do sistema. A vitória do sistema econômico da separação é a proletarização do mundo. (DEBÓRD, 1997, p. 22)

Afirma, ainda, que esse isolamento é base do sistema econômico, que cria uma multidão de solitários, levando o mundo à perda de unidade:

[...] o sistema econômico fundado no isolamento é uma produção circular do isolamento. O isolamento fundamenta a técnica; reciprocamente, o processo técnico, isola. Do automóvel a televisão, todos os bens selecionados pelo sistema espetacular são também suas armas para o reforço constante das condições de isolamento das “multidões solitárias”. (DEBÓRD, 1997, p. 23)

Debórd anuncia a alienação enquanto produto do espetáculo na sociedade quando diz que “o que cresce com a economia que se move por si mesma só pode ser a alienação que estava em seu núcleo original”. Diz ainda que, a alienação do espectador em favor do objeto contemplado – que resulta de sua própria atividade inconsciente - se expressa assim:

[...] quanto mais ele contempla, menos vive; quanto mais aceita reconhecer-se nas imagens dominantes da necessidade, menos compreende sua própria existência e seu próprio desejo. Em relação ao homem que age, a exterioridade do espetáculo aparece no fato de seus próprios gestos já não serem seus, mas de um outro que os representa por ele. É por isso que o espectador não se sente em casa em lugar algum, pois o espetáculo está em toda parte [...] quanto mais sua vida se torna seu produto, tanto mais ele se separa da vida. (DEBÓRD, 1997, pp. 24-25)

Para o autor, abstração do ser humano pelo seu trabalho e a alienação em torno da mercadoria que produz, diante da sociedade espetacularizada, está delimitada por um ciclo que deve prosseguir constantemente:

[...] Nesse ponto da “segunda revolução industrial”, o consumo alienado torna-se para as massas um dever complementar à produção alienada. Todo o trabalho vendido de uma sociedade se torna globalmente a mercadoria total, cujo ciclo deve prosseguir. Para conseguir isso, é preciso que essa mercadoria total retorne fragmentadamente, ao indivíduo fragmentado, absolutamente separado das forças produtivas que operam como um conjunto (DEBÓRD, 1997, p. 31)

Um dos aspectos tratados pelo autor como categoria da Sociedade do Espetáculo é a questão da “desumanização ou da negação do homem”. Entre suas constatações vale destacar que:

[...] Na fase primitiva da acumulação capitalista, “a economia política só vê no proletário o operário”, que deve receber o mínimo indispensável para conservar sua força de trabalho; jamais o considera “em seus lazeres, em sua humanidade”. Esse ponto de vista da classe dominante se inverte assim que o grau de abundância atingido na produção das mercadorias, exige uma colaboração a mais por parte do operário, subitamente lavado do absoluto desprezo com que é tratado em todas as formas de organização e controle da produção, ele continua a existir fora dessa produção, aparentemente tratado como adulto, com uma amabilidade forçada, sob o disfarce de consumidor. Então, o humanismo da mercadoria se encarrega dos “lazer e da humanidade” do trabalhador, simplesmente porque, agora, a economia política pode e deve dominar essas esferas como economia política. Assim, “a negação total do homem” assumiu a totalidade da existência humana. (DEBÓRD, 1997, pp. 31-32).

Para Debórd, “a sobrevivência e a privação são necessidades do capitalismo” (1997, p.32). Ele afirma que “se a sobrevivência consumível é algo que deve aumentar sempre, é porque ela não para de conter em si a privação. Se não há nada além da sobrevivência ampliada, nada que possa frear seu crescimento, é porque essa sobrevivência não se situa além da privação: é a privação tornada mais rica.” (DEBÓRD, 1997, p. 32)

Destaca, ainda, em seus estudos que, mesmo com a automação, o uso da força de trabalho e a condição de alienação do ser humano à mercadoria, mantém-se e se alimenta, indefinidamente e que, o valor de troca sujeita a pessoa da mesma forma:

[...] a instrumentação técnica que suprime objetivamente o trabalho deve, ao mesmo tempo, conservar o trabalho como mercadoria e como único lugar de origem da mercadoria. [...] o valor de troca só pôde se formar como agente do valor de uso, mas as armas de sua vitória criaram as condições de sua dominação autônoma. Ao mobilizar todo uso humano e ao assumir o monopólio de sua satisfação, ele conseguiu dirigir o uso. O processo de troca identificou-se com os usos possíveis, e os sujeitou.” (DEBÓRD, 1997, pp. 32-33).

Temos aí de volta os aspectos fetichistas da mercadoria quando determinam a satisfação dos indivíduos. O autor afirma que o valor de troca é mais importante que o de uso e esta condição é estabelecida conforme o encantamento contido na mercadoria (fetiche). O espetáculo vive de aparências e sempre tende a reforçar os aspectos mais virtuosos daquilo que pretende que seja consumido: objeto, ideia, comportamento; sempre visando o consumo para reforço e sustentação do capitalismo.

Ao mesmo tempo, Debord analisa a questão da consciência e do desejo sob a luz da sociedade que se descobre dependente da economia:

[...] a consciência do desejo e o desejo da consciência são o mesmo projeto que, sob a forma negativa, quer a abolição das classes, isto é, que os trabalhadores tenham a posse direta de todos os momentos de sua atividade. Seu contrário é a Sociedade do Espetáculo, na qual a mercadoria contempla a si mesma no mundo que ela criou (DEBÓRD, 1997, p. 35)

No Capítulo III, de sua obra, Debórd apresenta uma polêmica filosófica acerca da dialética materialista, que traz a luta entre duas concepções de mundo: a burguesa e a proletária, ou seja:

[...] quem sustenta que a lei fundamental das coisas é que “um se divide em dois” está do lado da dialética materialista; quem sustenta que a lei fundamental das coisas é que “dois se fundem em um” está contra a dialética materialista. Os dois lados traçaram entre si uma nítida linha de demarcação, e seus argumentos são diametralmente opostos. Essa polêmica reflete no plano ideológico a aguda e complexa luta de classes que ocorre na China e no mundo.” (DEBÓRD, 1997, p. 37)

Assim, ele ilustra sua tese de que o espetáculo constrói a unidade sobre o esfacelamento: “a contradição, quando emerge do espetáculo, é, por sua vez, desmentida por uma inversão de seu sentido; de modo que a divisão é mostrada unitária, ao passo que a unidade é mostrada dividida”. E, se refere ao que chama de pseudoposição, quando afirma:

[...] as falsas lutas espetaculares das formas rivais do poder separado são ao mesmo tempo reais, na medida em que expressam o desenvolvimento desigual e conflitante do sistema, os interesses relativamente contraditórios das classes ou das subdivisões de classes que integram o sistema, e definem sua própria participação no poder do sistema. O desenvolvimento da economia mais avançada é o confronto entre determinadas prioridades. Da mesma forma a gestão totalitária da economia por uma burocracia de Estado e a situação dos países que se viram colocados na esfera da colonização ou da semicolonização são definidas por particularidades consideráveis nas modalidades da produção e do poder. No espetáculo, essas diversas oposições podem aparecer segundo critérios diferentes, como sociedades totalmente distintas. Mas, na condição

real de setores particulares, a verdade de sua particularidade reside no sistema universal que as contém: no movimento único que transformou o planeta em seu campo, o capitalismo. (DEBORD, 1997, p. 38)

Ao mesmo tempo afirma que a sociedade portadora do espetáculo pode definir o programa de uma classe dirigente e presidir sua formação:

[...] Assim como ela apresenta os pseudobens a desejar, também oferece aos revolucionários locais os falsos modelos de revolução. O espetáculo específico do poder burocrático, que comanda alguns países industriais, faz parte do espetáculo total, como sua pseudonegação gera, e seu sustentáculo. Visto em suas diversas localizações, o espetáculo mostra com clareza especializações totalitárias do discurso e da administração sociais, mas estas acabam se fundindo, no nível do funcionamento global do sistema, em uma divisão mundial das tarefas espetaculares. (DEBÓRD, 1997, pp. 38-39)

O filósofo afirma que “à aceitação dócil do que existe, pode juntar-se à revolta puramente espetacular”. Afirma, ainda que “isso mostra que a própria insatisfação se tornou mercadoria, a partir do momento em que a abundância econômica foi capaz de estender sua produção até o tratamento dessa matéria prima”. (Debórd, 1997).

Para Debórd, a Sociedade do Espetáculo cria “vedetes” para representar tipos variados de estilos de vida e de estilos de compreensão da sociedade, livres para agir globalmente:

[...] Elas encarnam o resultado inacessível do trabalho social, imitando subprodutos desse trabalho que são magicamente transferidos acima dele como sua finalidade: o poder e as férias, a decisão e o consumo, que estão no início e no fim de um processo indiscutido. Num caso, é o poder governamental que se personaliza em pseudovedete de decisão; no outro, é a vedete do consumo que se submete a plebiscito como pseudopoder sobre o vivido (DEBÓRD, 1997, pp. 40-41).

Ele nos alerta para o que compreende enquanto: “falsa escolha em meio à abundância espetacular”:

[...] escolha que reside na justaposição de espetáculos concorrentes e solidários e já justaposição dos papéis (principalmente expressos e incorporados por objetos) que são ao mesmo tempo exclusivos e imbricados, desenvolve-se como luta de qualidades fantasmáticas destinadas a açular a adesão à banalidade quantitativa. Renascem assim falsas oposições arcaicas, regionalismos ou racismos encarregados de transfigurar em superioridade ontológica fantástica a vulgaridade dos lugares hierárquicos no consumo. Recompõem-se a interminável série de confrontos ridículos, que mobilizam um interesse sublúcido, espécie de esporte eleitoral (DEBÓRD, 1997, p. 41).

Em suas reflexões, o autor afirma que existem oposições espetaculares que se escondem na unidade da miséria: “conforme as necessidades do estágio particular da miséria que o espetáculo nega e mantém, ele existe sob forma concentrada ou difusa. Em ambos os casos, ele não passa de uma imagem de unificação feliz, cercada de desolação e pavor ocupando o centro tranquilo da desgraça” (DEBÓRD, 1997, pp. 42-43). Assim esse âmbito espetacular seria:

- a) Concentrado, quando o capitalismo burocrático dos regimes totalitários representa o espetáculo do poder;
- b) Difuso: representando os regimes democráticos, onde a produção de mercadorias em larga escala dá a impressão ao consumidor que ele tem a possibilidade de escolha, o que na verdade se revela uma ilusão.
- c) Integrado: fusão dos dois, onde a alienação da sociedade é tão grande que a mídia passa a assumir o controle para além dos agentes do poder.

Debórd em sua tese 203 propõe uma reflexão para escapar do que chama de armadilhas de sedução da Sociedade do Espetáculo:

[...] Para destruir de fato a Sociedade do Espetáculo, é preciso que homens ponham em ação uma força prática. A teoria crítica do espetáculo só se torna verdadeira ao unificar-se a corrente prática da negação na sociedade. E essa negação, a retomada da luta de classes revolucionária, se tornará consciente de si ao desenvolver a crítica do espetáculo, que é a teoria de suas condições reais, das condições práticas da opressão atual, desvelando inversamente o segredo do que ela pode ser. Essa teoria não espera milagres da classe operária. Ela considera a nova formulação e a realização das exigências proletárias como uma tarefa de grande folego. [...] (DEBÓRD, 1997, p. 132).

Para ele: “a ideologia é a base do pensamento de uma sociedade de classes, no curso conflitante da história.” Mas, decreta o declínio das ideologias quando afirma que:

[...] Quando a ideologia, que é a vontade abstrata do universal e sua ilusão, se encontra legitimada na sociedade moderna pela abstração universal e pela ditadura efetiva da ilusão, ela já não é a luta voluntarista do parcelar, mas seu triunfo. Assim, a pretensão ideológica adquire uma espécie de chã exatidão positivista: já não é uma escolha histórica, mas uma evidência. Numa afirmação dessas, os nomes específicos das ideologias sumiram. Até a parte de trabalho propriamente ideológico a serviço do sistema já não se concebe senão como reconhecimento de uma “base epistemológica” que se pretende além de qualquer fenômeno ideológico. A ideologia materializada não tem nome, como também não tem programa histórico enunciável. Isso equivale a dizer que a história das ideologias acabou. (DEBÓRD, 1997, p. 138).

Uma das teses mais expressivas de Debórd sobre a Sociedade do Espetáculo é aquela que afirma que “o que aparece é bom, o que é bom aparece” (1997, p. 17). Ao pensarmos que o estágio atual de desenvolvimento das forças produtivas, especialmente com o advento da Internet, intensifica essa crença, podemos dizer que a Sociedade do Espetáculo, pensada pelo autor francês nos finais dos anos 1960, faz-se mais atual ainda.

A escola como unidade reprodutora da sociedade não escapa desse movimento, pelo contrário, conforme já demonstrou Bourdieu¹⁸, é um dos seus elementos estruturantes. Por outro lado, como toda a realidade é contraditória, o espaço educativo comporta em si elementos de crítica a essa sociedade. Os avanços e limites dessa crítica só podem ser observados quando se chega ao chão da escola. Ao mostrar as representações docentes e discentes na realidade aqui estudada, as próximas partes deste trabalho apresentarão alguns indícios para esta indagação: “em que medida o espaço escolar, dominado como qualquer outro pela Sociedade do Espetáculo, constitui-se como instrumento de alienação e em que medida opera no sentido de um processo de conscientização”?

3.1 Espetáculo, Simulacro e Poder

Podemos definir espetáculo de diversas maneiras. Mas, é importante discutir sua profunda influência na cultura, pelos meios de comunicação de massa, o que nos leva a um antigo debate. No livro *Simulacro e Poder*, da filósofa Marilena Chauí ela diz “[...] para muitos, o maior malefício trazido à cultura tem sido a banalização cultural e a redução da realidade à mera condição de espetáculo.” (SÃO PAULO, 2006, p. 14). Porém, a autora não concorda com essa premissa e traz a reflexão:

[...] não cremos que a dimensão do espetáculo tenha sido criada pela comunicação de massa nem que o espetáculo, enquanto tal, seja um malefício para a cultura, pois é próprio da obra de pensamento e da obra de arte oferecerem-se e exporem-se ao pensamento, a sensibilidade e a imaginação de outrem para que lhes confira sentido e as prossiga. (CHAUI, 2006, p. 14)

Mas de que espetáculo estamos falando? Pensando na origem da expressão temos que:

[...] A palavra espetáculo vem dos verbos latinos *specio* e *specto*. *Specio*: ver, observar, olhar, perceber; *specto*: ver, olhar, examinar, ver com reflexão provar, ajuizar, acautelar, esperar; *species* a forma visível da coisa real, sua essência ou

¹⁸ Pierre Félix Bourdieu (1930-2002) – sociólogo francês, argelino de origem campesina e filósofo por formação, foi docente na École de Sociologie du Collège de France, da Faculdade de Artes de Paris e da Universidade de Paris, entre outras. Um dos autores mais lidos no mundo, no campo da antropologia e sociologia, com vasta contribuição em várias áreas como educação, cultura, literatura, arte, mídia, linguística e política.

sua verdade. Spectabilis é o visível; speculum é o espelho; spetaculum, a festa pública; spectator, o que vê, observa, expectador; spectrum é a aparição irreal, visão ilusória; specularé é ver com os olhos do espírito. Espetáculo pertence ao campo da visão. (CHAUI, 2006, p. 14).

De acordo com Chauí “espetáculo e especulação possuem a mesma origem e estão ligados a ideia do conhecimento como cooperação do olhar e da linguagem a cultura está impregnada de seu próprio espetáculo, do fazer ver e do deixar-se ver. A questão, portanto, não se coloca diretamente sobre os espetáculos, “mas com o que sucede ao espetáculo quando capturado, produzido e enviado pelos meios de comunicação de massa”. (CHAUI, 2006, p. 14).

Com o sentido de demonstrar esse aspecto de “esvaziamento” que o simulacro proporciona quando se sobrepõe à realidade para, através da imagem mostrar uma “realidade mais real e vibrante” que a própria realidade, a filósofa lembra uma data festiva de aniversário da cidade de São Paulo, em que foi realizada uma missa na Catedral da Sé, na década de 90. Nela estavam presentes a então prefeita da cidade, autoridades convidadas e seus assessores:

[...] Os fiéis , no entanto, não puderam presenciar a missa. No espaço entre a nave e o altar, postaram-se câmeras de televisão, holofotes microfones, fotógrafos, repórteres, técnicos, operadores das máquinas [...] no momento do ofertório, houve grande movimentação de câmeras, microfones, holofotes e pessoas no comando do ofício comunicativo, dirigindo-se da nave para o interior do altar para focalizar, não os sacerdotes, mas as autoridades políticas. No instante da consagração e elevação do cálice e da hóstia, em lugar do silêncio, do incenso e da reverência pelo mistério máximo do cristianismo, ouviam-se cliques de câmeras fotográficas, piscar de luzes dos holofotes, comandos aos cameraman e vozes dos apresentadores transmitindo a cerimônia. Para a alma do fiel, ali presente, foi um instante de profanação absoluta. [...]. Todavia, a missa que ouviram ou viram, não foi a missa que aconteceu, mas o fantasma dela, seu simulacro, pois aquela que de fato aconteceu foi profanada. (CHAUI, 2006, p. 15)

Mas como opera, na mídia de massa, esse espetáculo envolto em simulacros? Chauí nos diz que:

[...] não é casual que os noticiários, no rádio e na televisão ao promover entrevistas em que a notícia é intercalada com a fala dos direta ou indiretamente envolvidos no fato, tenham sempre repórteres indagando a alguém: “o que você sentiu/sente com isso?” ou “O que você achou/acha disso?” ou “Você gosta? Não gosta disso?” Não se pergunta aos entrevistados o que pensam ou o que julgam dos acontecimentos, mas o que sentem, o que acham, se lhes agrada ou desagrada. [...] tampouco é casual, mas uma consequência necessária dessa privatização do social e do político, a destruição de uma categoria essencial das democracias, qual seja a da opinião pública. [...] definida como a expressão, no

espaço público, de uma reflexão individual ou coletiva sobre uma questão controvertida e concernente ao interesse ou ao direito de uma classe social, de um grupo ou mesmo da maioria. A opinião pública era um juízo emitido em público sobre uma questão relativa à vida política, era uma reflexão feita em público e por isso definia-se como uso público da razão e como direito à liberdade de pensamento e de expressão. (CHAUI, 2006, pp. 6-10)

- Com a criação dos aplicativos de celulares, ambientes de rede e páginas pessoais na internet; um mundo de blogueiros, *coachs*, articulistas e tutoriais, podemos constatar, nos dias de hoje, que a verdade se forma enquanto criação instantânea e pode ter várias faces sobre o mesmo objeto, sempre controlada pelos interesses de quem a produz. Caso a “opinião” receba muitos “likes” ou “curtidas” passa, de mera informação, sem qualquer credibilidade, a uma verdade, de rápido consumo que satisfaz, com a mesma velocidade, o interlocutor que a acessou e assimilou. Exemplo disso as “fake news”, as falsas notícias que influenciam atualmente comportamentos, reflexões e impactam, inclusive, eleições.¹⁹

A quem serve esta ‘opinião-verdade’? Se criada pela emoção do sujeito que a propaga, encontra eco na emoção de outro sujeito que com ela se identifica. A verdade reduz-se ao status de ‘likes’ ou ‘matches’ sem que seja chegada ou que o fato sequer tenha acontecido.

Afinal, quando a própria informação se torna mercadoria fetichizada, cujo valor de uso é subjetivo e responde somente a um prazer ou necessidade individual, torna-se difícil separar o joio do trigo, dada a influência da comunicação de massa nos processos de reflexão, por exemplo. A chamada indústria cultural nos apresenta o impacto dessa narrativa como demonstrado por Chauí: [...] “a vitória do pilar da regulação (Estado e mercado) opera no sentido de esmagar o pilar da emancipação e para isso destrói a autonomia racional do pensamento, das artes, da ética e do direito.”(CHAUI, 2006, p.23).

Assim, podemos seguramente afirmar que o simulacro, revestido de *fake news*, na atual conjuntura, serve aos mesmos antigos senhores que alimentavam e, ainda reforçam a alienação – manifestação da sociedade do espetáculo - enquanto ferramenta de controle da sociedade. Tal modelo causa impacto profundo no mundo, levando ao crescimento da desigualdade econômica e social e mantendo a distância entre países centrais ricos e periféricos pobres; dividindo a

¹⁹ CPI das Fake News - Comissão Parlamentar Mista de Inquérito (CPMI) que investiga notícias falsas nas redes sociais e assédio virtual na Câmara Federal em Brasília. A comissão aborda uma série de temáticas, incluindo: conceituação e delimitação das “fake news” e seus impactos sobre setores da sociedade; consequências econômicas da produção e disseminação das notícias falsas que atentam contra a democracia no mundo; esquemas de financiamento, produção e disseminação de “fake news” com o intuito de lesar o processo eleitoral. <https://www.camara.leg.br/noticias/602600-cpi-das-fake-news-inicia-hoje-serie-de-audiencias-publicas/>

sociedade em grupos de poucos ricos e milhões de miseráveis. Esta afirmação encontra-se no capítulo em que Chauí (2006) apresenta o conceito “condição pós moderna” desenvolvido por David Harvey²⁰, que explicita o que acontece quando o capitalismo passa à forma neoliberal:

[...] aponta a diferença entre as fases industrial e pós-industrial do capitalismo e sublinha o fato de que, na fase industrial, com o modelo fordista, o capital induzira o aparecimento das grandes fábricas (nas quais se tornavam visíveis as divisões sociais, a organização das classes e a luta de classes) e ancorara-se na prática de controle de todas as etapas da produção (da extração da matéria-prima à distribuição do produto do mercado de consumo), bem como, nas ideias de qualidade e durabilidade dos produtos (levando, por exemplo, à formação de grandes estoques para a travessia dos anos). Em contrapartida, na fase dita pós-industrial, imperam: 1) a fragmentação e a dispersão da produção econômica (incidindo diretamente sobre a classe trabalhadora, que perde seus referenciais de identidade, de organização e de luta); 2) a hegemonia do capital financeiro; 3) a rotatividade extrema da mão-de-obra; 4) os produtos descartáveis (com o fim das ideias de durabilidade, qualidade e estocagem); 5) a obsolescência vertiginosa das qualificações para o trabalho, em decorrência do surgimento incessante de novas tecnologias; e 6) o desemprego estrutural, decorrente da automação e da alta rotatividade da mão de obra, causando exclusão social, econômica e política (CHAUI, 2006, pp. 30-31).

Como se observa, a sociedade do espetáculo acompanha as diferentes fases do capitalismo. Ela é, portanto, uma de suas manifestações inerentes, sem as quais o próprio capitalismo não se sustentaria. É que o processo de fetichização tem como um de seus principais propósitos retroalimentar a geração contínua de necessidades, condição *sine qua non* para a perpetuação do sistema.

²⁰ David Harvey é um dos marxistas mais influentes da atualidade, reconhecido internacionalmente por seu trabalho de vanguarda na análise geográfica das dinâmicas do capital. É professor de antropologia da pós-graduação da Universidade da Cidade de Nova York (The City University of New York – CUNY) na qual leciona desde 2001. Foi também professor de geografia nas universidades Johns Hopkins e Oxford. Sua obra foi apontada pelo Independent como uma das mais importantes de não-ficção publicadas desde a Segunda Guerra Mundial. <https://www.boitempoeditorial.com.br/autor/david-harvey-220>

4 A ESPETACULARIZAÇÃO NO PROCESSO DODISCENTE

4 A ESPETACULARIZAÇÃO NO PROCESSO DODISCENTE

À luz do referencial teórico e das categorias escolhidas para este estudo, procedemos, aqui, análise do material empírico colhido, por meio de entrevistas e grupo focal, realizado com alunos e professores.

Preliminarmente apresentaremos uma visão geral da escola, considerando, além dos aspectos físicos, pedagógicos e sociais, parte da rotina do professor e de procedimentos de avaliação apresentados pelo Governo do Estado de São Paulo, a fim de que a análise seja mais bem compreendida, ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Em seguida, desenvolve-se o cerne deste capítulo que se constitui em três dimensões que dialogam com as respostas dos professores e estudantes, ao roteiro proposto. Chegamos a este formato pois, no decorrer do estudo, a pesquisa encontrou três realidades que se conflitam e que convivem no espaço escolar a saber: 1. O espaço escolar enquanto reprodução da sociedade do espetáculo; 2. A Dodiscência como denúncia: a leitura crítica da escola; 3. A Dodiscência como anúncio.

Com vistas a garantir o anonimato, solicitado pelos participantes – inclusive por receio (de acordo com eles) de eventual retaliação em expor suas opiniões - os professores são nominados pelo prenome, de acordo com o questionário apresentado no apêndice. Já os estudantes, são identificados com pseudônimos de suas escolhas. Importante, ainda, registrar que durante a entrevista dos professores, como não havia uma sala particular disponível para a entrevista, esta foi realizada na sala coletiva. Por esta razão, em alguns momentos tivemos a complementação de dois colegas que intervieram em parte das entrevistas, com informações pertinentes, principalmente acerca da rotina do professor.

4.1 Contexto da realidade estudada

Com vistas a uma visão mais ampliada do *lócus* de onde foram extraídos os dados, apresentamos, sucintamente, uma breve descrição da unidade educacional, fonte deste estudo. Trata-se de uma escola pública de Ensino Fundamental II (6º ao 9º) e Ensino Médio situada na zona leste da cidade de São Paulo, dentro de uma comunidade que apresenta extrema vulnerabilidade social.

A instituição possui atividades regulares nos 3 períodos. No período da manhã são 4 salas de 1º ano, 2 salas de 2º e 3º anos de ensino médio e 2 salas de 9º ano de Fundamental II. Totalizando 400 alunos (340 de Ensino Médio e 60 de Ensino Fundamental) e 1 sala de EJA noturno. No período da tarde, possui 3 salas de 6ºano, 3 salas de 7ºano e 2 salas de 8ºano, totalizando 359 alunos. No período noturno, funcionam o Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). São 759 alunos no total: 359 no ensino médio e 400 no ensino fundamental. São 36 professores no total e 6 funcionários que atendem a área administrativa, sendo 4 na Secretaria e 2 na função de Inspeção. Os demais, 4 funcionários, são trabalhadores terceirizados que exercem as funções no setor de limpeza e cozinha.

A escola possui dois andares e pátio externo com estacionamento para 10 carros. Sua estrutura física consta de: 12 salas para aulas, 1 sala de leitura (fechada há alguns anos sem previsão de abertura); 1 sala de vídeo (que não é utilizada pelos alunos); 1 sala de informática que funciona precariamente – computadores quebrados ou sem monitoria para acompanhamento das aulas; 1 laboratório de Ciências e Biologia, bem montado e em funcionamento; duas salas para a Coordenação Geral (de uso da Coordenadora e seu vice); 1 sala para uso dos professores; 1 sala para coordenação pedagógica, para uso de 2 coordenadores; 1 sala ampla para secretaria geral da escola e atendimento de pais e alunos com 4 funcionários; um refeitório com mesas e cadeiras fixas para uso no intervalo e para refeições; 2 (dois) banheiros no piso superior, 4 (quatro) no térreo com divisões de masculino e feminino (sendo 2 para os estudantes e 2 para os professores); 2 quadras (uma maior coberta e uma menor descoberta). Na entrada da escola há um saguão amplo com bancos para espera de atendimento. O estado geral da escola é razoável no que se refere a limpeza. Do ponto de vista estrutural, porém, há muitas janelas quebradas, vidros faltando e grades em todo prédio (portas e janelas internas e externas).

O serviço de limpeza e cozinha é realizado por empresa contratada pela Secretaria Estadual de Educação. Além da merenda servida pela escola, há uma cantina que vende poucos produtos para os alunos, pois trata-se de uma comunidade carente que não dispõe de dinheiro para este tipo de gasto. A receita mensal nesta cantina é de cerca de R\$1.500 (um mil e quinhentos reais por mês) e a venda é feita por uma funcionária auxiliar da escola no horário do intervalo dos alunos. A receita auferida na cantina é utilizada para pequenos gastos (inclusive pagamento de contratação de Contador para prestação anual de contas da Escola) e consertos ou eventos. A escola não recebe um valor fixo regular para compor seu orçamento. Em 2019 recebeu o valor de R\$ 5 mil reais, de um projeto específico (que não souberam nominar) do

Governo do Estado, e decidiram chamar os alunos para escolher o destino do recurso, que resultou na reforma dos banheiros. Quando ocorrem projetos que visam repasses da Secretaria de Educação para a Escola, as vezes os recursos são alocados para APM, mas não há uma regularidade para tal. Há também um valor mensal para aquisição de material permanente que, no ano de 2019 foi cerca de R\$ 6 mil reais, porém, só pode ser gasto em uma empresa específica determinada pela Secretaria de Educação de nome Kalunga, materiais para escritório, que leva cerca de 2 a 3 meses para entregar as solicitações da Escola.

Toda a burocracia da Secretaria é realizada pela direção pois os funcionários auxiliares só fazem o atendimento ao público, já que não possuem formação adequada para a elaboração de tais tarefas, de acordo com a Coordenação. A funcionária que exercia essa função exonerou-se há 5 anos e não foi substituída até o momento.

Do ponto de vista da gestão, a escola não possui PPP elaborado desde 2016 e a atual Coordenação não sabia informar a razão pela inexistência do documento, mas passou algumas informações para a elaboração desta pequena radiografia da escola. Com o novo formato proposto pela Secretaria de Educação, a partir deste ano será elaborado o Plano de Gestão, que substitui os PPPs que será atualizado até 2022. A ideia é que o Plano de Gestão englobe as informações do antigo PPP e demais diretrizes propostas pela Secretaria de Educação.

Para a amostragem qualitativa da pesquisa, foram utilizados como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas com 3(três) professores e a realização de Grupo Focal com 6 (seis) alunos do 3º ano do ensino médio, da referida escola.

4.1.1 Rotinas da Gestão e da docência

A partir de um diálogo com a coordenação da escola e alguns professores, realizamos um relato acerca das diretrizes que compõe a elaboração do planejamento e de parte da rotina docente, a fim de apresentar aspectos normativos, ligados a organização interna do sistema público ao qual se referencializa a escola.

Assim, é importante dizer que, para elaborar o Planejamento, o professor segue diretrizes e procedimentos dispostos em plataforma *on line*, que contém as habilidades por disciplinas estabelecidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PNCs), descritos na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Tais diretrizes foram recentemente adaptadas ao chamado

Curriculum Paulista, desenvolvido pelo Instituto Ayrton Sena²¹ e enviado as escolas, pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo, para a elaboração dos planejamentos das aulas.

Instituído pela atual gestão à frente do Governo do Estado - Governador João Dória (gestão 2018-2021) - temos o Plano de Gestão, que substituiu o antigo Plano Político-Pedagógico (PPP). O último, de 2016, encontra-se desatualizado e somente foi alterado para incluir número de salas que mudaram e de alunos e professores. Estão para iniciar a elaboração de um Plano que irá abordar a gestão para os próximos 4 (quatro) anos. Neste documento são inclusos, por exemplo, dados do Saresp²², Idesp²³, Prova Brasil²⁴, metas a serem atingidas, Plano da Associação de Pais e Mestres (APM), dados demográficos e econômicos do distrito a que a escola pertence, entre outros. Teoricamente deveria ser elaborado a cada quadriênio e atualizado sistematicamente. O formato de elaboração deste plano era originalmente coletivo, com a participação da Comunidade escolar e dos professores em seu conjunto. Mas isso não ocorre na prática.

O Projeto político-pedagógico começou a ser implantado a partir da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996, porém só ocorre mesmo no ano de 2000 (mudando de nome para Plano Gestão). Este documento deveria ser elaborado a partir de um debate entre professores e comunidade, mas isso não ocorre pela questão da dinâmica e do tempo. Hoje, ele é alimentado no sistema digital, com dados que são alterados a partir das atividades realizadas ou de novos números. O conteúdo do Plano de Gestão aborda: característica do bairro onde se situa a escola, quantidade alunos e funcionários, modalidade de ensino, planos de aula de todos os professores, projetos pedagógicos realizados pela escola, entre outras informações. É dinâmico portanto, não há uma regularidade. Em geral copia-se de um ano para o outro e como varia o plano pedagógico de escola para escola esse processo também varia de uma para outra.

²¹ Instituto Ayrton Senna, Organização Não-Governamental, sem fins lucrativos, criada em 1994 visa promover oportunidades de desenvolvimento do potencial de crianças e adolescentes por meio de educação de qualidade. <http://www.institutoayrtonsenna.org.br>

²² SARESP – “[...] Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, criado em 1996, trata-se de uma avaliação em formato de prova, aplicada anualmente pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) que visa analisar e acompanhar o desenvolvimento e o rendimento da educação básica do estado e propor diagnósticos sistemáticos a fim de orientar novas políticas para Educação.” www.educacao.sp.gov.br

²³ IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) “[...] principal indicador de qualidade da educação paulista que estabelece metas para as escolas da rede estadual de São Paulo. Consideram-se dois critérios complementares: o desempenho dos alunos nos exames do SARESP e o fluxo escolar. Seu papel é de dialogar com as escolas, fornecendo um diagnóstico de sua qualidade, apontando os pontos em que precisa melhorar e sinalizando sua evolução ano a ano.” www.idesp.edunet.sp.gov.br

²⁴ PROVA BRASIL ou SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica: trata-se uma prova padronizada, aplicada pelo MEC a cada dois anos que, por meio de testes de língua portuguesa e matemática, monitora, em todo o país, os índices de qualidade da Educação. Com os seus resultados as Secretarias de Educação, o MEC e as escolas definem ações e recursos para melhorar o aprendizado dos estudantes. www.todospelaeducacao.org.br

Recentemente, o Secretário de Educação convocou os professores para realizarem o planejamento individual em 8hs por dia, durante uma semana e isso é contra as diretrizes funcionais dos servidores. Conforme os relatos dos professores o Sindicato, que representa a categoria, entrou na justiça para que fosse respeitada a carga horária, fixada em lei, já que as medidas propostas pelo governo a extrapolava. Porém, muitos professores, com medo de alguma retaliação, aceitaram as normas da Secretaria.

O planejamento sempre foi realizado antes de iniciar o ano letivo. Há cerca de 4 anos atrás começou a ser feito na semana do carnaval – iniciando na tarde da quarta-feira de cinzas, na quinta e na sexta-feira. A partir de 2020 todo o calendário letivo foi alterado. O Planejamento está proposto para realizar-se em 3 dias, antes do início das aulas. Será revisto posteriormente por mais 3 dias em abril, julho e 1 semana em outubro. Até o período da realização do estudo, o Planejamento do professor foi realizado após duas semanas do início das aulas. Todos estes momentos reservados para Planejamento são momentos em que a escola fica sem professores e sem conteúdo em sala.

O primeiro passo antes da elaboração do planejamento é o professor receber os alunos no início do ano, aplicar uma avaliação para as salas com o propósito de analisar o “nível” atual de aprendizagem do aluno, para aquele novo ciclo. É realizado então, pelo professor, um diagnóstico oficial - enviado e de responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo - e após cerca de 3 semanas deste procedimento é que o professor elabora o seu planejamento de aulas.

De acordo com os professores: “[...] a ideia é ter uma “radiografia” das turmas que estão sendo recebidas a cada ano. Se o professor já está na escola há muito tempo e conhece os alunos esse trabalho é mais fácil [...]” analisa a coordenação. Porém como há muita rotatividade no corpo docente, eles acreditam que este diagnóstico é positivo para a elaboração do planejamento. O aspecto negativo desta medida é que, até que o planejamento seja realizado, são perdidos muitos dias de conteúdo, na medida em que as aulas só devem começar de fato após a elaboração deste. O aluno fica muitas vezes sem aula ou, em sala de aula sem conteúdo ou sem professor.

A APEOESP (Associação de Professores do Estado de São Paulo), que é o Sindicato que representa a categoria, protagonizou em 1989 uma grande greve onde houve uma conquista importante que foram os HTPC (Hora de Trabalho Coletivo), hoje conhecidos como ATPCs

(Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo). Essa atividade constituía-se de momentos coletivos para formação e interdisciplinaridade; uma forma de relacionar todas as disciplinas e universos do conhecimento entre os docentes.

É bom lembrar que o nome mudou a partir de 1990 porque eram destinadas 40 horas corridas dentro da sala de aula. E, a partir do momento que o Professor Paulo Freire assume a Secretaria de Educação no governo de Luiza Erundina, as atividades escolares que eram realizadas fora da escola foram reconhecidas e inseridas em 1/3 do tempo das aulas destinadas às ATPCs.

De acordo com os professores entrevistados, hoje as ATPCs compõem-se em média de no máximo, três reuniões semanais temáticas. Em suas avaliações, ainda que haja um tema livre, de escolha do professor para abordagem, as atividades não funcionam, em razão dos conteúdos já virem determinados pela Secretaria de Educação e serem desinteressantes para a realidade da escola. Além disso, jamais são atividades coletivas, como na proposta original, pois os professores raramente conseguem que sua grade de aulas coincida com o conjunto.

Ainda com relação as ATPCs: quando há período noturno na escola, a atividade pode ocorrer em qualquer dia da semana com a duração de 2 aulas de 50 minutos. No período da manhã e tarde as ATPCs são divididos por áreas de conhecimento com dia fixo: as terças feiras os temas previstos para debate são: código e linguagens; às quartas feiras: área de humanas e às quintas feiras: exatas, para toda rede estadual, das 07h00 às 12h35, sendo que o máximo cumprido pelo professoras tem sido de 5horas/aula de 45min.

Introduzida, há pouco tempo, temos a Atividade Técnico Pedagógica Livre (ATPL), onde, na prática, é atribuído um determinado valor, embutido nos proventos dos professores, para que trabalhem em casa. Este trabalho se destina em tese a correção de provas, preenchimento de diário fora da escola, elaboração de conteúdo, entre outros. Declaradamente esta remuneração formaliza o trabalho extra classe e muitos professores a utilizam para gastos extras, como impressão de atividades, entre outros.

De acordo com os relatos o atual governador, com o novo modelo de gestão “mais empresarial”(sic) que vem sendo aplicado nas escolas, em parceria com as consultorias contratadas, deve extinguir este valor no próximo período pois, afirma, como disse em vários veículos de mídia, “que não vai pagar para professor ficar tomando suco de laranja em casa, sem fazer nada”. Os professores acreditam que, aos poucos, tanto ATPL quanto ATPC devam

deixar de existir e o professor seja novamente obrigado a permanecer 8 (oito) horas em sala de aula.

Com relação ao recesso, os professores podiam contar com férias de 1 mês no início do ano, mas a partir de 2020 será somente 15 dias em janeiro (com 15 dias em julho) em seguida da atribuição de aulas (momento de alocação de professores em escolas/salas) e para o planejamento.

4.1.2 Planejamento e Avaliação

Sobre os métodos de avaliação e de planejamento, conforme um dos relatos, os professores sentem cada vez mais a pressão e o rigor sobre a docência, a cada mudança de gestão. Suas queixas destacam que, neste último período, foi exigido um planejamento para cada sala e que, cada uma possui uma avaliação diagnóstica no início do ano e uma outra única, para todo o Estado. Baseados nessas avaliações propõe-se a chamada: recuperação de alunos, já no início do período, para tentar identificar as fragilidades e dificuldades dos que eventualmente não acompanhariam o programa e nivelar os conteúdos para iniciar o ano letivo. A questão que trazem em suas preocupações é: “como avaliar do mesmo modo, com um único roteiro, realidades diferentes?”

Além disso, de acordo com as novas diretrizes de gestão, o atual governador criou um aplicativo para fazer a chamada diariamente e apresentar os conteúdos que a Secretaria de Educação elabora e julga necessário ser apresentado, por aula. Desta forma os professores indignam-se por considerar que o dispositivo: “tira sua liberdade de criação, padronizando a aula como se a educação em todo o estado fosse linear, igual. Eles questionam: “se dentro da cidade de São Paulo as realidades são diferentes, imagine nos quatro cantos do Estado? Há índices, como o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), que é um índice governamental. Esse índice não conversa mais com os novos planos desta gestão, assim a Secretaria de Educação define metas para toda uma rede, em todo o Estado, sendo que ela apresenta características diferentes do ponto de vista geopolítico, econômico e social, previstas no IVS. Como atingir metas impossíveis?”

4.2 O espaço escolar enquanto reprodução da sociedade do espetáculo

A partir da interação com os professores e alunos podemos identificar, de que forma o espaço escolar é dominado pela sociedade do espetáculo e como essa relação se apresenta, enquanto instrumento de alienação. Tais aspectos são observados na relação professor/aluno, no sentido das práticas ou da gestão e no próprio resultado da aplicação de normas e conteúdos propostos pelas diretrizes do Governo do Estado. Assim, iniciamos a análise demonstrando, a seguir, em que medida a escola se constitui enquanto lócus de representação da sociedade do espetáculo.

Já de início, quando do primeiro contato com a escola e para orientarmos a pesquisa, solicitamos o PPP, documento imprescindível que traz toda a caracterização física, administrativa e pedagógica da escola, agora chamado de Plano de Gestão. Naquele momento, soubemos que a escola não possuía o documento, pois este não era atualizado desde 2016. A coordenação informou, com naturalidade, que também passou por reestruturação e, sendo nova, o documento ainda seria elaborado e preenchido, a partir de agora, “na medida do possível.”

Do ponto de vista da estrutura uma questão que nos chama a atenção é quando os alunos discorrem, também, naturalmente, sobre os equipamentos dizendo que a escola possui ventiladores e janelas quebradas há muito tempo, o que faz com que passem frio no inverno e calor no verão. Nas palavras dos jovens Big e Mônica: “[...] quando chega o frio a gente fecha com os livros, os vidros quebrados, para não passar frio [...] mas já que os vidros estão todos quebrados, a gente só fecha uma parte”.

No mesmo sentido, há professores e alunos que afirmam ver a escola como uma cadeia, uma prisão cheia de grades e cadeados, espaço frio e que gostariam de mudar a estrutura do prédio. Segundo um dos depoentes, “[...] mudaria, por exemplo, cada classe de uma cor sei lá, algo mais dinâmico. [...] Eu gosto da parte que tem árvore, isso podia ser mais explorado, mas na minha disciplina isso é complicado; mudaria a posição das carteiras [...]” (TATIANE).

Mais adiante, do ponto de vista da participação, temos a questão da organização dos alunos. A escola possui um Grêmio Estudantil, que, segundo informações de alunos se restringe a elaborar eventos e festas, como a festa junina do ano passado. Perguntados se sabiam para que serve esse colegiado estudantil, uma aluna explicou que: “o grêmio ajuda bastante, aqui ele se envolve com vários eventos, como a festa junina”. (BARBIE). Outra aluna avaliou que “ao menos essa escola possui um grêmio, na medida em que outras não possuem, mas a direção não

ajuda” (MÔNICA). Um dos estudantes disse que o grêmio mente quando está em campanha, pois “quando ganha, não cumpre o prometido e ele é um tipo de pombo correio, pois os alunos poderiam falar com a direção diretamente” (BIG). Do ponto de vista de alguns professores, revela-se o desconhecimento de sua função quando se referem à participação dos alunos. Assim disse a professora Tatiane: “eles ainda não têm aquele despertar para uma coisa mais burocrática, mais social que também pode ser trabalhada por eles.”

Com relação a participação e o envolvimento dos professores com o Sindicato da categoria, obtivemos relatos distintos. Desde aqueles que são contra a participação “porque o sindicato não ajuda e só está interessado em seus próprios interesses” (TATIANE), passando pelos decepcionados, como uma das professoras que disse “participava mas me decepcionei, embora saiba da importância de lutar por nossos ideais” (MAYRA), até aqueles, como o professor Bruno, filiado a duas entidades sindicais, que são favoráveis ao sindicalismo por “entender o papel da representação dos trabalhadores”, mas não tem tempo de ir nas atividades.

Indagamos, também, sobre a participação dos pais e da comunidade nas ações da escola, seja reuniões de pais e mestres, sejam outras atividades. Como dito, na introdução deste capítulo, a escola objeto do estudo encontra-se dentro de uma comunidade de extrema vulnerabilidade social, portanto, exposta às diversas formas de violência, características desse perfil social. O tráfico, a violência doméstica, o desemprego, a dificuldade na aquisição de gêneros da cesta básica, arrimos de famílias, ausência de lazer e atividades culturais na área, entre outros, são aspectos a se considerar ao estudarmos esse grupo.

Por exemplo quando perguntamos sobre o olhar da comunidade para a escola e seu envolvimento, os estudantes expressaram uma visão negativa, dizendo que não há real participação, devido, principalmente, a uma visão estereotipada da escola: “eles dizem que aqui - vamos falar o português correto - é uma escola de drogados, que você vai ser puta (*sic*), que amanhã você vai morrer, que alguém vai querer te matar; nessa escola só tem barraqueira, bagunceiros, favelados, porque mora na favela” (BARBIE). Ou, então, “[...] que mesmo que você não faça nada, você vai passar de ano” (BIG).

Uma das questões levantadas pelos/as entrevistados/as quando falamos em participação de pais é a constatação de que as reuniões são sempre esvaziadas. As considerações vão desde “raramente você vê um pai na reunião, porque ou os alunos não avisam ou os pais não querem

vir mesmo”, (BARBIE), até “a gente percebeu que vir para reunião e ouvir falar mal do seu filho não é bacana..” (TATIANE).

Nessa linha do levantamento sobre a participação, perguntamos se a escola deveria promover discussões políticas. Para eles/as, o tema é controverso e, muito embora considerem importante, afirmaram não gostar de política, porque é chato, gera muita polêmica. Segundo disseram, “e, é um barraco danado [...] tem professor que está sempre ao contrário de tudo, sempre acha que o pensamento dele é o certo; você não pode falar sua opinião que ele acha que está errado e briga com a gente” (BARBIE). Ou, ainda, professores e gestão que consideram muito importante a política na escola, porém, até hoje não conseguiram criar um espaço neste sentido.

Estes relatos, tanto sobre a estrutura do prédio, quanto sobre a participação de pais, alunos, comunidade e professores (estes diante de suas representações sindicais), nos remetem a uma comunidade cuja consciência expectadora é prisioneira de um universo político estreitado, em que situações de violência já se encontram banalizadas pelo cotidiano. Além disso, encontramos todos estes sujeitos, limitados pelo espetáculo, como que adormecidos, à espera de algo ou alguém que dê conta de sua triste realidade, expressa em suas indignações.

Sobre o uso da tecnologia na sala de aula, todos os professores consideraram a importância do uso do vídeo, como complemento para as aulas. Porém, quando o assunto foi o celular, posicionaram-se extremamente contra e disseram proibir o seu uso. Consideraram que, existem muitos elementos que atrapalham a concentração dos alunos: conversas paralelas, barulhos externos à escola (existe uma oficina que trabalha em tempo integral em frente ao prédio). Porém, para eles, especialmente os celulares prejudicam a concentração em sala, fazendo com que os alunos fiquem dispersos. Isso ocorre, de acordo com os professores, em razão do uso das redes sociais durante as aulas. Sobre isto os professores alegaram que não há controle eficaz na escola e assim a questão do equipamento “é motivo de brigas recorrentes, pois não contribui para a formação”.

Já os estudantes não têm uma única avaliação. Alguns não reclamam porque não têm um celular, o que se explica por estarem numa comunidade de extrema carência. Outros, porque o celular: “é bom porque gosto de ouvir música, enquanto copio a lição” (BIG). Outra disse que é importante para fazer pesquisa, dentro e fora de sala de aula, pois, trata-se de sua única fonte de informação acessível. Segundo ela, “porque deitada, em casa, é mais fácil buscar a

informação no celular e agora é muito difícil, um jovem do século 21, buscar ler um livro numa biblioteca para ter conhecimento, porque está tudo mais fácil, já que agora tem internet” (MÔNICA). Outro expressa uma visão mítica do aparelho ao afirmar: “através do celular, eu acho que o google é o nosso professor, ensina tudo: o que você quer saber tem lá” (BIG). Observemos que a mitificação, outra expressão para o fetichismo, é uma das principais funções da sociedade espetacularizada, uma forma de, ao absolutizar determinado fenômeno, obstaculizar a leitura crítica da realidade.

Os professores proibem o uso dos equipamentos em sala, mas afirmam que não são contra celulares e mídias similares. Consideram que a escola ainda não dá conta de processá-los e incorporá-los à pedagogia ou neutralizar seu impacto. Essa dificuldade faz com que uma ferramenta tecnológica funcione como um processo de dispersão, um dos elementos constitutivos da sociedade do espetáculo.

Algumas das impressões sobre esta questão são bem taxativas: “os alunos não têm limites e se eu falar como professora digo que o celular emburrece a sociedade”, ou, ainda, “eu digo que eles reproduzem e compartilham tudo que recebem, sem checar a fonte, e multiplicam aquela informação que acaba parecendo verdade, mas é *fake*. Isto afasta as pessoas, acaba com as relações familiares e de amizade e empobrece as relações humanas” (MAYRA)

Os celulares passaram, também, a ser veículo dessa nova realidade que chega ao ambiente escolar: as *fakes news*, ou notícias falsas. No período em que desenvolvíamos o presente estudo, houve um assassinato em Suzano, cidade próxima de São Paulo, onde um aluno atirou contra colegas, matando cerca de 8 estudantes. As fotos dos jovens mortos no interior da escola foram disseminadas na rede e boatos de que estaria ocorrendo situação similar em várias escolas, tomaram conta deste universo. No mesmo período, notícias sobre escândalos envolvendo um jogador de futebol famoso assolavam a internet. Em ambos os casos várias *fake news* foram disparadas. Utilizamos os dois exemplos para perguntar, aos professores e alunos, como tratavam esta situação.

As respostas foram variadas porém, alguns alunos disseram que tais notícias lhes chama a atenção, impressionam e os impactam: “tento confirmar a notícia, essas situações me incomodam, me atingem, eu sinto muito, sou traumática [...] fico imaginando que vai acontecer comigo” (MAGALI). Mas informam que “na escola não se comenta sobre as *fakes*”(BIG). Já entre os professores, há os que consideram importante o diálogo, porém há, também, os que

dizem: “não ocorreu muito comigo saber de *fake news*”; ou, como disse a professora Tatiane: “depende muito, quando eu vejo que estão agitados eu paro para escutar. [...] faço uma orientação do que é correto ou não. Agora, quando vejo que é mais um zumzum para tentar matar aula aí eu já cortava”.

A partir deste relato, verificamos que precisamos pensar uma escola em seus aspectos de emancipação, a partir do diálogo com as linguagens de mídia, na medida em que a recusa de enfrentar este debate, reforça o comportamento passivo e estático frente às notícias (importantes ou não) ou podem gerar sentimentos, controversos e negativos - caso aqui atribuído as *fake news* - e que impactam negativamente a comunidade escolar, seja na análise dos conteúdos que se apresentam, seja nos aspectos das consequências emocionais/psíquicas, sobretudo relacionado às falas dos estudantes.

Quando abordamos a questão do tempo, seja para formação pessoal, seja para elaboração de trabalhos (para os estudantes), seja para a preparação de aulas e conteúdos diversos (para os professores), seja para estudos (para ambos) e demais demandas, principalmente para os docentes (que precisam desenvolver relatórios de avaliação e planejamento), a resposta é a mesma: o tempo destinado as tarefas é extremamente insuficiente. Este tempo avança para as atividades extra escola e invade a vida particular de estudantes e professores, principalmente em função do cumprimento das metas exigidas e da avaliação de desempenho.

No caso dos professores esta questão vai além. De acordo com os relatos, a Aula de Trabalho Pedagógico coletivo (ATPC), que deveria ser o espaço de atividades coletivas, interdisciplinares e de formação docente, resume-se, hoje, a discutir problemas relacionados à indisciplina dos alunos, verba da escola, manutenção, dentre outros. Como são muitas horas destinadas a estas questões, o coordenador “acaba não tendo mais o que falar”, então o professor aproveita esse tempo para preencher seus diários, corrigir provas e trabalhos ou preparar aulas, com vistas a levar menos trabalho para casa. Informam, ainda, saber da existência de escolas em que as ATPCs “funcionam como deveriam”, muito embora se restrinjam a assistir o conteúdo apresentado em vídeo encaminhado pela Secretaria de Educação. E declaram: “essa atividade é hoje mais reconhecida na rede como o ‘momento do bate-papo’, inclusive tem o apelido de “htpapo”(sic) (CIDO).

A relação entre a formação, quase que fictícia, das ATPCs, enquanto espaço de formação e das avaliações, resultante do processo educativo em sala, estabelecem uma conexão direta, com o princípio do Simulacro, uma das manifestações inerentes à sociedade do espetáculo. Essa constatação ocorre quando observamos que a representação satisfaz mais que a realidade. Ou seja, se os objetivos e as metas estão cumpridos; se “alcançamos a nota” e o *ranking* das escolas (o desempenho) está dentro do esperado pela gestão; ou se ainda, o estudante conquistou seu diploma e “passou de ano”, o processo educativo está dado e todos estão satisfeitos. Mas o que realmente constatamos é que a realidade foi transformada, assimilada e resulta nula.

Deste modo, quando perguntamos qual a contribuição da escola para a consciência crítica dos alunos, de um lado os estudantes dizem que a escola contribui positivamente, mas não sabem explicar como isso ocorre. Percebe-se nas respostas, que não compreendem o que significa a consciência crítica, quando respondem: “ajuda sim, a se livrar de vários problemas, a resolver um monte de problemas em casa e a ter um futuro melhor” (MAGALI).

Muito embora uma das alunas tenha arriscado dizer que a escola contribui para que eles “desenvolvam sua opinião, principalmente a partir das aulas de filosofia e sociologia” (MAGALI), os professores são descrentes com relação a formação da consciência crítica e afirmam como a coordenação enfatizou: “ainda que eu acredite que a gente possa fazer muito mais, a gente faz pouco, perto do que a gente pode. Mas é difícil” (MAYRA).

Essa afirmação reforça nossa hipótese de que a alienação é um dos elementos da sociedade do espetáculo, que impactam a escola no que se refere aos docentes que manifestam, aqui, a descrença e desesperança em seu papel de professor e sua responsabilidade com os processos emancipatórios dos estudantes.

4.3 A Dodiscência como denúncia: a leitura crítica da escola

A dodiscência é um neologismo proposto por Paulo Freire em seu último livro publicado em vida, “Pedagogia da autonomia” (1996). Trata-se de um conceito que tenta explicar o fenômeno que se realiza e que conceitua de forma profunda a prática pedagógica. Ao demonstrar que não há, numa relação educativa, uma dicotomia entre quem aprende e quem ensina, já que todas as pessoas são aprendizes e ensinantes, Freire propõe que o fenômeno educativo, por sua natureza dialética, preserva simultaneamente as duas dimensões do processo

educacional. A Dodiscência é, portanto, o imbricamento que define a relação professor-aluno no espaço escolar. Segundo o autor brasileiro:

[...] É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p, 23)

Durante o desenrolar dos diálogos, há momentos em que percebemos nitidamente os aspectos da dodiscência como denúncia, que compreendemos enquanto leitura de mundo. Por que ela é chamada denúncia? Na perspectiva de Paulo Freire, a dodiscência progressista ou a educação progressista, funciona nessa dupla dimensão: de denúncia e de anúncio. Denúncia, aqui pode ser interpretada como a leitura crítica da realidade e anúncio como a prospecção para a realização de uma outra sociedade.

Assim, quando um aluno ou professor faz um reclamo, denunciando ou expondo seu sentimento de opressão, de desacordo, cansaço e desestímulo diante dos aspectos negativos que experimentam na escola, seja sobre a estrutura, atividades improdutivas e sem consequência para a prática dodiscente ou ainda, sobre a relação entre comunidade, aluno/professor, em alguma medida, estão produzindo uma leitura crítica de sua realidade. Deste modo, suas falas expressam toda sorte de situações, entre elas a própria contradição no que se refere a imagem que o aluno tem da escola e da educação.

Perguntados sobre o que é bom ou ruim na escola o aluno diz: “qualquer coisa é mais interessante do que ir pra escola, eu só venho porque meus pais me obrigam” (BIG). Na mesma direção, outro afirma que “ninguém tem vontade de estudar, mas a gente vem por obrigação porque quer ser alguém na vida, não quero ser qualquer coisa” (BARBIE). Em seguida reclama que a comunidade os trata mal, dizendo que a escola é fraca e que os alunos são favelados, mal elementos e baderneiros; porém, defendem a escola: “aqui a gente aprende muitas coisas e não é fácil passar de ano” (BIG); [...]. Ou, então, “os professores ensinam muito bem” (BARBIE). Em outro caso, afirmam que gostariam de utilizar um uniforme para demonstrar que pertencem à escola e não são qualquer pessoa: “quando a gente sai na rua, parece que estamos saindo de qualquer lugar, nem parece que estamos saindo da escola. Então os pais não dão aquela força,

são sempre negativos [...] alegam não ter 20 reais para comprar uma camiseta, mas o filho dele usa um *nike*”²⁵ (MAGALI)

Nessa mesma linha temos falas que dão conta da sensação claustrofóbica e triste diante de uma escola que parece uma cadeia, cheia de cadeados e muros altos, suja e sem pintura. Ou, ainda, quando relatam “às 9hs da manhã eles dão feijoada [...] acho que deveriam, na entrada, dar um café com pão e no almoço, na saída, comida pois muitos não tem comida em casa, então ele aproveita pra almoçar na escola”. (MAGALI)

Nestas duas situações, muito embora nada seja feito até o momento para a mudança acerca dos aspectos que estas falas representam, ou seja, opressão, por parte da comunidade, do ambiente escolar e da negatividade da família, estes jovens realizam a leitura crítica frente à realidade que os oprime.

Do ponto de vista dos professores esta leitura crítica se aprofunda. Ao serem perguntados se a escola e suas aulas contribuem para opressão ou emancipação dos estudantes, muito embora considerem-se bons profissionais, ativos e dialógicos, são francos ao apresentar um cenário desolador:

[...] nesse modelo de escola aqui que nós temos, a escola contribui para opressão, totalmente. [...] ela não proporciona essa educação emancipadora que sempre desejei e sonhei, de realmente ter esse cidadão crítico, atuante, capaz de realizar transformações que a gente precisa. A escola é opressora. Nas atitudes dos próprios professores, que não dialogam e tudo é na base da repressão. O aluno mal pode respirar que a atitude é de mandar descer para a diretoria. Muito difícil encontrar professores que dialogam com os alunos. (MAYRA)

Esta realidade se amplifica, quando da análise da rotina do professor na escola. Assim temos que, no que diz respeito a dimensão do tempo para desenvolvimento dos conteúdos das aulas, formação individual dos professores, elaboração de planejamentos e avaliações (que opera com o status da própria escola no contexto do Estado), além do que chamam de “excesso de burocracia sem sentido”, há um impacto significativo em suas vidas, de acordo com seus relatos.

²⁵ Nike: nome de marca famosa de tênis utilizada como referência de item de vestuário para pessoas de alto poder aquisitivo.

Um aspecto interessante que aconteceu, durante o diálogo com os docentes, foi a interrupção de outros professores que entraram na sala e decidiram acompanhar um pouco a conversa, dando suas contribuições, acerca das ATPCs, como fez o professor Cido:

[...] falar a verdade, tiraram o professor da sala de aula, não formam, nem favorecem a ação coletiva na escola (intercâmbio de disciplinas, formação colegiada para elaboração das aulas); a ATPL é um escândalo e o tal valor, embora ajude, oficializa o trabalho escravo do professor em casa. Muitos professores padecem de certas doenças, há muito tempo, como a bursite, a tendinite e a LER (lesão por esforço repetitivo), como eu próprio e vários colegas, principalmente idosos. Então, para evitar escrever na lousa, ele começa a utilizar várias folhinhas, faz tudo em casa e usa esse dinheiro do ATPL para impressão das atividades, por exemplo, mas isso não traz de volta a saúde do professor [...]

Já, de acordo com o professor Claumir:

[...] Eles inventam tantas saídas burocráticas para tentar melhorar os índices, criam tantos protocolos [...] se você quer saber, a diretoria mais organizada e que cumpre todos os protocolos que a Secretaria determina, na rede, sempre foi a de Suzano. Aquela mesma em que um aluno entrou e saiu dando tiro, matando colegas na escola recentemente [...] são muitos protocolos e burocracias que eles pensam que isso pode dar conta de resolver os problemas, não será assim, de jeito nenhum. E daí quando o professor encontra uma solução, ele pede demissão e deixa a escola. Não aguentam a pressão.

A constatação por parte dos professores acerca da dimensão demanda *versus* tempo, tempo *versus* desempenho foi de que estes elementos são fator significativo de opressão, sobre os trabalhadores. Isto se acentua na medida em que, de acordo com eles, não há um debate coletivo, as decisões, como afirma o professor Cido: “são feitas de cima para baixo sem levar em conta as realidades locais e específicas, tanto da própria escola, quanto das demais que realizam o mesmo trabalho.” Sobre a efetividade das tarefas propostas, há o entendimento de que resultam ineficazes e, ainda assim, “só servem para alimentar o *ranking* do Estado” (CIDO).

A crítica se estende, no complexo de problemas da escola, à dificuldade de se estabelecer projetos pedagógicos de médio e longo prazo, conforme se observa na fala deste professor:

[...] Estamos cansados de atividades que não apresentam solução de continuidade, tanto para professores quanto para alunos. No nosso caso, o processo de formação começa de um jeito e os temas, como a gente já disse, vem de cima pra baixo e, em geral, não tem a ver nada com o que precisamos. Com relação aos alunos: a gente dá aula no 1º ano e dificilmente no 2º ano vamos ter contato novamente com esse aluno. Veja só o tanto que se perde aí

de acúmulo. Isso desestimula a gente, parece que nosso trabalho está sempre perdido. (CIDO)

Trazem outro exemplo que tem a ver com os processos de avaliação e que, novamente apresentam o excesso de burocracia “sem sentido de continuidade”, a que estão submetidos. Sobre isso afirmam:

[...] temos uma série histórica de SARESP, e houve uma mudança muito grande. Eles solicitaram que parássemos com a prova, e focássemos na Prova Brasil, pois estão somente preocupados com o ranking, o posicionamento ou status das escolas do Estado de São Paulo, em relação aos índices de aproveitamento da educação em todo o país. Do ponto de vista do aproveitamento e da avaliação real do ensino isso é muito incoerente. Nosso Estado é o 16º em pagamento do professor para o ensino médio, por coincidência é o 16º colocado no ranking de aproveitamento dos alunos. (CLAUMIR).

Ainda com relação ao tempo, no que se refere a vida particular dos indivíduos, alguns alunos afirmam ser insuficiente o tempo de que dispõem pois, sua vida particular é constantemente invadida pelas tarefas da escola: “chego em casa, largo as coisas e saio, tenho também que limpar minha casa e às vezes esqueço que tem trabalho pra fazer da escola” (MINIE). Para os professores essa situação é surreal: “a maior dificuldade é ter tempo para mim, não consigo abandonar a escola”, como afirma a professora Mayra.

De acordo com tais relatos, o impacto da opressão, no âmbito da escola, no que diz respeito à referida dimensão demanda *versus* tempo, tempo *versus* desempenho, leva ao adoecimento de professores e alunos, contribuindo para processos de evasão e faltas, ao desestímulo, na medida em que é presente a sensação de improdutividade. Restringem sua vida privada e não são suficientes para cumprir, a contento, as metas propostas. Além disso, o resultado de tanto esforço, se limita a números que “em nada contribuem para melhorar a qualidade do ensino ou os processos de emancipação dos sujeitos no âmbito da escola” conforme afirma o professor Cido.

Sobre a necessidade de mecanismo que controle o centralismo do poder, o professor Claumir, afirma:

[...] na escola temos um sistema de freios e contrapesos da direção: seria o conselho de escola e o grêmio estudantil. Muitas escolas não conseguem ter, mas as que possuem esses sistemas que poderiam trabalhar para diminuir um pouco a opressão interna, acabam não funcionando, por conta da demanda de urgência. Além disso, na Prefeitura, esses conselhos são remunerados já, no Estado, é voluntário. É algo que não funciona. Diante da urgência de determinadas questões, as decisões precisam ser tomadas. Temos que lembrar

que os coordenadores da escola são também professores: recebem como peão, mas tem que administrar como presidente de multinacional.

Tais constatações representam uma leitura crítica e profunda, por parte dos professores, acerca do impacto negativo que a opressão - uma das manifestações inerentes a sociedade do espetáculo – opera no âmbito da escola. Para isso Debord, como já dito aqui, afirma que “a economia política só vê no proletariado o operário, que deve receber o mínimo indispensável, para conservar sua força de trabalho; jamais o considera em seus lazeres, em sua humanidade”. (DEBÓRD, 1987, p. 31).

Essa leitura crítica, também nos leva às reflexões contidas na obra “Sociedade do cansaço” do filósofo Byung-Chul Han (2017). Nela, o autor faz uma análise a respeito dos excessos provocados pelo desempenho. Em suas palavras:

[...] o excesso da elevação do desempenho leva a um infarto da alma. O cansaço da sociedade do desempenho é um cansaço solitário, que atua individualizando e isolando. [...] esse cansaço dividido em dois atinge a pessoa “com incapacidade de ver e mudez” [...] Esses cansaços consumiram como fogo nossa capacidade de falar, a alma. Eles são violência porque destroem qualquer comunidade, qualquer elemento comum, qualquer proximidade, sim, inclusive a própria linguagem. (HAN, 2017, p. 71)

Outro aspecto que a leitura crítica da realidade, apresentada pelos professores, permitiu-nos perceber, refere-se a fetichização no contexto da educação. Esta lógica se apresenta quando trazem a questão do planejamento individualizado ou, quando relatam sobre as normas que, ainda que sejam de obrigação da escola, não são efetivadas nas ATPCs. É que tais atividades, que deveriam ser colegiadas, mas acabam por se individualizar, tornam precário o produto deste trabalho, principalmente no que tange o seu planejamento e desenvolvimento. Observa-se, por exemplo, que não há uma prática corrente de interdisciplinaridade no conjunto dos processos pedagógicos desenvolvidos pelos professores. Além disso, denunciam que não há solução de continuidade, nem no acompanhamento *in loco* dos alunos, quando estes mudam de série, nem nos números apresentados na avaliação-padrão, determinada pela Secretaria: que apesar de não serem bons, não refletem a realidade da escola e, ainda, podem ser bem piores.

O comentário do professor Cido expressa bem esse processo de fetichização ao lembrar uma conhecida máxima na escola básica brasileira: “o professor finge que dá aula, enquanto os alunos fingem que aprendem”. Trata-se, portanto, de um simulacro do que deveria ser uma

realidade concreta, isto é, o desenvolvimento pleno da situação pedagógica em que docentes e discentes aprendem e ensinam continuamente.

4.4 A Dodiscência como anúncio

Assim, como dito anteriormente, a dodiscência, como anúncio, representa uma das dimensões encontradas nas contradições inerentes à escola. Com esse sentido, Paulo Freire nos faz refletir sobre o papel da escola, enquanto lugar de emancipação e resistência.

Deste modo, muito embora os relatos apresentados sejam, em sua ampla maioria, de reclamos e denúncias, acerca da precarização da escola, no que se refere a estrutura, diretrizes, conteúdos e relações, vários, também, são os aspectos esperançosos encontrados na prática dodiscente. Isso nos leva a perceber o caráter dialético da realidade, em que a escola é ao mesmo tempo reprodutora e transformadora. Ela pende para um lado ou para o outro, de acordo como vai sendo organizada. Assim, ao lado das mazelas do cotidiano, surgem percepções que fazem alunos e professores reconhecerem na escola seu lugar de perspectivas e desenvolvimento de potencialidades.

Mesmo no início dos relatos os alunos, ao se queixarem da estrutura da escola, lembram de aspectos que gostam e que deveriam funcionar melhor, como é o caso tanto da estrutura. Para eles, uma outra escola é possível. Por isso sonham com uma escola limpa, aberta, sem grades, sem calor nem frio, onde possam tomar café da manhã - a escola como lugar do ser e do conhecer. Um lugar que pode reproduzir situações por eles já vivenciadas: “nas aulas de informática e na sala de vídeo, a gente aprendia mais matemática em jogos no computador, a professora levava e a gente aprendia e anotava tudo que aprendeu”, ou, “a gente aprendia mais a fazer as coisas, porque tudo o que a gente precisava a gente pesquisava no computador, dentro da escola”. (MINIE)

Do mesmo modo, quando denunciam a questão da ausência de um uniforme, o que os faz se sentir “como qualquer um”, este fato revela que o uso de uma simples camiseta, com a identificação da escola, os fazem se sentirem reconhecidos diante da comunidade e os empoderam, na medida em que enxergam na escola um espaço que lhes confere um status social. É um simples detalhe em todo complexo de problemas da educação, mas que, para a realidade desses alunos e alunas da sociedade periférica, tem grande significado identitário:

“quando a gente sai na rua, nem parece que estamos saindo da escola, parece que estamos saindo de qualquer lugar” (MAGALI). [...] “eles (os pais) poderiam ajudar mais por exemplo nessa questão de ter um uniforme”. Nesta denúncia, reside um apelo de crianças e jovens que, para além de suas rebeldias e, provavelmente por causa delas, reivindicam uma escola digna.

Como se observa, esses relatos revelam uma dupla situação que coloca em oposição o interesse e desinteresse dos alunos pela escola. Em alguns momentos eles dizem que a escola é “chata e que se sentem obrigados a estudar”. Porém, em outro, consideram que a escola é um espaço que lhes permite conhecer o mundo, serem respeitados e aprenderem respeito, ainda que haja obstáculos nos relacionamentos. Afirmam que a escola os ajudam a resolver problemas de seu cotidiano, a partir do que ali aprendem. Com isto, propõem que as dinâmicas possam ser modificadas, para tornar a escola mais atrativa e inclusiva para eles: “eu acho que a escola deveria trabalhar um pouco com a nossa vergonha: “[...] eu travo na frente das pessoas. Deveria trabalhar mais para que a gente possa se soltar mais, para se expressar melhor lá fora.” (MAGALI). Ou, então: “eu acho que deveria ter uns vinte minutos, a mais, para a gente conhecer o mundo lá fora, para conhecer um pouco mais da diversidade da sociedade, para lidar um com o outro, algo que nos apresentasse as profissões, uma feira, pra gente saber o que queremos ser enquanto profissional” (BARBIE).

Ainda sobre esta questão, há um relato interessante sobre a participação da escola no desenvolvimento da consciência crítica dos alunos, a partir da promoção de debates e de aulas específicas, bem como, acerca da importância de terem opinião. Tais questões estão presentes na fala dos alunos Magali e Big: “a escola contribui positivamente, ajuda a ter nossa própria opinião, como nas aulas de sociologia e filosofia” (MAGALI) e “o debate na escola, ajuda a gente a orientar os nossos familiares, a saber em quem votar, para melhorar a nossa escola, porque se você colocar um deputado ruim, vai prejudicar você” (BIG).

Um dos alunos nos conta que, no passado, havia uma horta que eles ajudavam a cuidar: “tenho saudade da horta, deveria voltar, porque o professor arrumava, fazia a gente plantar, colher e as vezes nos levava na cantina pra fazer o próprio preparo da salada e servir na merenda” (BIG)

Este último relato nos dá um bom entendimento, do quanto acompanhar um processo com começo meio e fim, traz satisfação ao estudante. Com relação as propostas de disciplinas e dinâmicas, para além dos conteúdos tradicionais da escola, elencados pelos estudantes, é

notório que, os aspectos de interesse/desinteresse na escola, tem relação direta com o processo de fala e escuta entre os atores envolvidos. Depreendemos que, pequenas mudanças poderiam gerar um impacto significativo no desempenho dos alunos, junto aos conteúdos oferecidos pela escola.

Retornando a questão da estrutura do prédio, amplamente retratada como se fosse um presídio feio, por parte de alunos e professores, este passou por uma transformação recente, próximo do término do presente estudo. O corpo da escola solicitou que esta fosse pintada. A Secretaria de Educação recebeu pessoas oriundas de medidas de ressocialização pelo judiciário, dentro de um programa de colaboração (que já existe entre os poderes) e a escola iniciou sua reforma externa. Como os alunos e professores não foram chamados a opinar sobre a pintura, reuniram-se e fizeram ações junto à comunidade e na justiça, através do Sindicato da categoria, para impedir que a ela fosse toda pintada com as cores alusivas ao partido político do então Governador. Ganharam na Justiça e escolheram novas cores para o término da pintura.

Essa ação colegiada, que partiu do seio do universo discente, nos permite encontrar uma escola protagonista e resistente à opressão – manifestação da sociedade do espetáculo – quando se une para dialogar sobre seus interesses. Quando busca suas representações sociais/sindicais, para enfrentar o governo que, nesta questão, agiu com autoritarismo, sem dialogar com a comunidade escolar. Um grande avanço para um espaço que sofre com a ausência da participação e o alheamento da comunidade. Este pequeno exemplo, pode revelar aos estudantes-cidadãos, formas de protagonismo e resistência, para o enfrentamento de todos os desafios que possam ter no futuro.

Com relação a proibição do uso do celular, das redes sociais e o enfrentamento das *fake news*, podemos afirmar que a escola está diante de um desafio que a deixa encurralada, por enquanto, afinal, dispõe de poucos recursos para esse enfrentamento. Mas podemos também, dizer que a escola é, ao mesmo tempo precária, em termos de aparelhamento, mas pode ainda se valer do educador e da educadora para este debate. Para isso ela apresenta elementos de reação, de crítica e enfrentamento, como vimos, em outras questões e resiste quando se vale de seu direito de escuta e voz dos professores. Temos que lembrar que essa escola foi pensada para ser reprodutora da sociedade, mas quando dialoga entre os seus, ou seja, diante dos dramas das classes trabalhadoras nela inserida, por exemplo, estabelece o contrário.

É interessante registrar também que, os professores estão entre os que mais sofrem os impactos da sociedade do espetáculo, o que resulta em seu estado depressivo, melancólico e muitas vezes, desesperançoso; diferente de quando abraçaram a carreira cheios de expectativas e sonhos. Apesar disso e levando em conta suas contradições e limitações, são estes mesmos que reúnem forças e buscam caminhos para fazer da escola um espaço de acolhimento, de compreensão das questões sociais e das fragilidades, tanto dos alunos, quanto de seus próprios desafios pessoais e profissionais:

[...] a gente se senta “pra discutir os problemas nas ATPCs, com o objetivo de achar a causa raiz e tentar resolver, (quando se trata de problemas com alunos, faltas, etc) o pessoal acha a causa raiz burocrática. Existe um parâmetro que é a família. Como é possível culpar a família se ela está vendendo o almoço para comer na janta (*sic*)? Não é possível culpamos a família. Por exemplo temos alunos que perdem em média 5 horas no trânsito, entre o trajeto de ir e vir da escola. Como avaliar e penalizar esse aluno?” A escola passa, portanto, a assumir diversos papéis que não são dela, porque “alguém tem que assumir”: “o professor é meio psicólogo e indica caminhos, por mais que a gente não queira; o professor acaba sendo a única referência para esse aluno, até para o trabalho. Mas, embora isso seja ruim, é bom também. Me sinto contribuindo com a sociedade e a diminuição da violência, em todos os sentidos. (CIDO)

Finalmente, ainda que nos momentos de denúncia a ideia de recusa ao ambiente escolar, como ele se dá hoje, apareça, os relatos dão conta de que estamos diante de uma escola que sofre sim, imersa em opressão e alienação, impactada pela sociedade do espetáculo, porém desejosa e sonhadora. E isso foi expresso, pelos estudantes e professores, quando oferecem alternativas ou sonham com uma escola renovada e cheia de possibilidades. Uma escola onde eles possam ter aula sempre; ter aulas diferentes como: música, profissões, meio ambiente, agricultura; ter uma escola mais livre e mais aberta, enfim um lugar que, em suas palavras: “eu possa acordar todos os dias e ir para um ambiente bom” (TATIANE). “Um lugar em que eu possa aprender mais e ensinar mais e contribuir na formação de um cidadão bom e consciente, que possa ser um bom pai e uma boa mãe, capaz de exigir e brigar pelos seus direitos”. (BRUNO) Um lugar de gente feliz. (TATIANE)

Ao finalizar esse capítulo, uma questão importante, observada ao iniciar o roteiro de perguntas é que, tanto no momento com os professores, quanto junto aos alunos, no grupo focal, houve certa inibição para o diálogo. A coordenação, por sua vez, estava muito ocupada com seus afazeres e solicitou, inclusive, que pudesse desenvolver a entrevista enquanto lançava dados no computador. Porém, a partir da terceira pergunta todos pararam e passaram a querer dialogar, sem tocar nos celulares ou sair para qualquer outra atividade. Essa experiência

demonstrou como o processo de escuta e fala é necessário e desejoso para esses atores do contexto da Educação. E que a dialogia é uma importante ferramenta no caminho do ensinar e do aprender certo.

4.5 Ideias para intervenção pedagógica

A apreensão desta pesquisa, a partir dos conceitos relacionados com as categorias estudadas, bem como, a análise dos dados coletados nas entrevistas com os professores e o grupo focal, nos levou a desenvolver princípios que possam contribuir para a leitura crítica da sociedade do espetáculo. Desse modo, acreditamos que a escola possa identificar as influências a que está cotidianamente imersa e o impacto decorrente. Esperamos, também, que permita aos trabalhadores da educação, construir estratégias coletivas, como círculos dialógicos, com vistas ao enfrentamento sistemático da sociedade do espetáculo; só possível a partir da dialogia, enquanto caminho para a descolonização das mentes.

Assim, a partir do que pudemos examinar na realidade estudada, apresentamos, sucintamente, **10 Princípios para a Leitura Crítica da Sociedade do Espetáculo no contexto da educação**

1. A escola deve ser um espaço de reprodução e de produção de saberes das múltiplas manifestações culturais.
2. A escola deve opor-se a toda expressão negadora da dimensão política da vida.
3. A escola, por sua construção sociocultural, deve afirmar sempre seu lugar político-pedagógico.
4. A escola deve acolher criticamente, tanto o saber científico, quanto o saber de experiência feito.
5. A escola deve problematizar a relação tempo-demanda-desempenho a partir do mundo da vida, da realidade concreta possível
6. A escola não pode se eximir de nenhum problema cultural porque tudo o que é social lhe diz respeito;
7. A escola deve estimular a participação, seja no aspecto da gestão democrática, seja no âmbito pedagógico.
8. A escola deve buscar desenvolver a prática dialógica enquanto ferramenta cotidiana e necessária para a construção do conhecimento e das relações educadoras.

9. A escola deve constituir-se permanentemente como lugar de estímulo e curiosidade, com vistas a descoberta das potencialidades da dodiscência.
10. A escola deve favorecer a busca dos sonhos de todos(as), a partir da identificação de suas expectativas, de forma a cultivar a esperança continuamente para que seja possível traçar rumos e perspectivas para o futuro.

Os temas propostos a respeito da sociedade do espetáculo são muito amplos porque, como podemos observar nesta pesquisa, trata-se de um assunto que se desdobra continuamente. De fato, a sociedade do espetáculo é, em grande medida, a alma do sistema capitalista, neste estágio globalizante da sociedade mundial. Há, portanto, uma extensa bibliografia sobre os seus objetos centrais e periféricos. Apresentamos, por ora, algumas obras que, em nossa experiência de pesquisa e leitura, estabelecem diálogos críticos sobre os pressupostos da Sociedade do Espetáculo, com vistas a uma a educação emancipadora. Assim, dentre outras indicações para os momentos de formação pedagógica na escola, indicamos as seguintes referências:

APPLE, Michael W. **Educação pode mudar a sociedade?** Rio de Janeiro: Vozes, 1917.

BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores.** São Paulo: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo Líquido.** São Paulo: Zahar, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** São Paulo: Zahar, 2000.

BETTO, FREI. **Passeio socrático.** São Paulo. Disponível em:

<<http://www.freibetto.org/index.php/artigos/14-artigos/20-passeio-socrático>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução:** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. São Paulo: Editora Vozes, 2018.

CHAUI, Marilena. **Simulacro e poder:** uma análise da mídia. São Paulo: Perseu Abramo, 2006.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, Newton (org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade.** Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, Ana Lúcia S. **Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- GADOTTI, Moacir. **Fórum Mundial de Educação – Pró-posições para um outro mundo possível**. São Paulo: Editora Instituto Paulo Freire, 2009.
- GUARESCHI, Pedrinho A. et al. **Psicologia, comunicação e pós-verdade**. São Paulo: ABRAPSO, 2017.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. São Paulo: Vozes, 2017.
- HENZ e TONIOLO. Celso Ilgo, Joze M. S. A. (Org.). **Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores**. São Leopoldo (RS): Oikos, 2015.
- LIPOVETSKI, Guiles. **A Era do vazio**. São Paulo: Manole, 1983.
- MAGALHÃES, Fernando. **Tempos pós-modernos**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.
- MARX, Karl. **O Capital – Livro 1, vol. 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- MESZAROS, Istvan. **A teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.
- MORIN, Edgard. **A Cabeça bem-feita – repensar a reforma, reformar o pensamento**. Salvador: UESB, 1999.
- SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.
- SANTOS, Jair Ferreira. **O que é pós-moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- SCHLESENER, Anita Helena e outros (orgs). **Marxismo(s) e educação**. Ponta Grossa: UEPG, 2016.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A teoria só tem utilidade se melhorar a prática educativa: as propostas de Paulo Freire**. Rio de Janeiro: DP, 2013.
- SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- TEIXEIRA E FREDERICO, Francisco e Celso. **Marx no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2008.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tratarmos da educação fetichizada, como fenômeno da sociedade do espetáculo, podemos perguntar: “qual o caráter, qual a natureza da Educação?”. Dentre as inúmeras repostas possíveis já esboçadas sobre essa pergunta, podemos afirmar que a natureza da educação é exatamente constituir-se como um fenômeno de formação social, que em primeiro lugar é um direito e, em segundo lugar, que deve ter uma qualidade voltada para o processo de emancipação humana. Entendendo “emancipação” como um direito das pessoas de realizarem suas próprias virtudes, e serem solidárias com todos de forma que, ainda que os problemas individuais possam não se resolverem, a vida se movimente e se estruture a partir de uma ideia de coletivo; de uma sociedade em que o indivíduo se emancipa, à medida que a sociedade também se emancipa.

Deste modo, a educação se fetichiza porque ela perdeu esse sentido, mas sobretudo ela aparece como um produto em si. As pessoas não veem a Educação como resultado de um processo de mediação humana, como afirma Marx, mas como uma entidade em si. Então quando percebemos que ela não é uma simples entidade em si, nós entendemos que a Educação, seja de uma cidade, seja de uma rede de ensino ou de um país, ela é esta ou daquela maneira porque resulta dos processos de contradição das interações humanas. Quem é que produz a educação: são os seres humanos em relação. Portanto as políticas educacionais impactam na escola. As metodologias impactam na escola, assim como as formas de gestão. Sem essa consciência de que o fenômeno pedagógico é resultado de ações humanas internas e externas à escola, esses elementos do processo de construção da Educação desaparecem. Por isso, a educação se evidencia de forma mágica, isto é, fetichizada.

Então, quando um diretor ou diretora de uma escola, ou ainda professores não se dão conta do fato de que a Educação não é uma coisa em si, mas é resultado de um conjunto de relações que são contraditórias, passíveis de disputa pela hegemonia e que representam, inclusive, as contradições de classe social, essas pessoas, nesse processo de alienação, continuam, dentro da própria escola, a reproduzir a educação fetichizada. Logo o problema é da consciência: ao perceber que há um processo de fetichização, os gestores da escola vão desvelar esses processos, que fazem da educação ser o que ela é. E ao desvelar isso, compreendendo que a Educação é do jeito que é por várias razões, essa consciência pode sim propiciar um outro projeto emancipador. Mas enquanto isso não ocorre, o diretor, a diretora e professores vão entender, por exemplo, a questão da indisciplina da escola com um problema

relacionado somente ao comportamento dos alunos, ou a (des)educação dos pais, mas não como expressão de um fenômeno maior da sociedade. Vão, em outro exemplo, fixar-se nos conteúdos das disciplinas ou nos parâmetros curriculares ou nas normativas das Secretarias e dos Governos, sem qualquer questionamento, pois o que importa é cumprir essas diretrizes mesmo, que elas não sejam diretrizes emancipadoras. Afinal compreendem que, nesse sentido, fazer um bom trabalho profissional é cumprir exatamente aquilo que está sendo determinado pelos órgãos gestores, exteriores à escola.

Afirmamos no presente estudo, que a educação adquiriu o caráter de mercadoria. A Educação deveria ser um direito universal de todas as sociedades, mas não o é. Ela não é esse direito pleno, por, pelo menos, duas razões. Uma, porque muitas pessoas ainda estão fora do sistema educacional, considerando que, em muitos lugares, o Estado não cobre essa responsabilidade toda; outra, porque, mesmo nas situações em que o acesso à Educação Básica universalizou-se, como é o caso do Brasil, a permanência discente e a qualidade da aprendizagem são fatores de negação desse direito. Nesse sentido, ela continua sendo mercadoria restrita a determinados grupos. Assim, se ela fosse um direito pleno o problema da qualidade não se colocaria como fator de exclusão. Todavia, por ser uma mercadoria disponível no mercado pelo fator investimento/qualidade, as realidades escolares são muito diferentes entre si, especialmente quando tomamos como comparativo as redes que a oferecem: escola pública e escola privada,

Embora a educação pública seja um direito para todos em termos de acesso no Brasil, por que muitas pessoas, mesmo vivendo modestamente, procuram a oportunidade de alocar seus filhos e filhas na escola privada? Porque esta mercadoria, produzida e negociada no mercado, acaba tendo mais qualidade, na parametrização da sociedade que se mira naqueles resultados pragmáticos e condicionantes para inserção de seus filhos no mercado de trabalho.

O direito, quando passa a ser negociado, torna-se mercadoria. No caso do Brasil, isso se aplica não só no ensino superior, no qual 75% dos estudantes frequentam instituições privadas, mas, igualmente, na educação básica, paradoxalmente, com o propósito de preparar os estudantes para o ensino superior público. Esse é o ponto central. Educação como mercadoria – deixa de ser um direito universal e se torna algo adquirível e consumido, com maior ou menor qualidade, de acordo com os recursos de quem busca esse serviço.

Com relação a escola, não podemos só acusá-la quando não concordamos com suas normas e diretrizes. Boa parte delas expressa boas intenções em seus projetos. Porém, só estarão

realmente cumprindo a sua missão social, quanto funcionarem com o sentido de projeto fundamental da educação que é a emancipação. Todavia, se as escolas empreendem as suas ações substantivamente dentro de uma linha de competências e habilidades, que é uma linha claramente em função das necessidades mercadológicas, a educação continua a reproduzir uma forma alienada.

A Educação, como mercadoria e a educação fetichizada, comporta as duas dimensões de um mesmo processo social que podemos chamar de alienação. O enfrentamento dessa situação opressora está na relação dialógica que essa comunidade pode e deve estabelecer, para encontrar as potencialidades libertadoras resistentes a estes elementos da sociedade do espetáculo que tanto impactam a Educação.

Um dos grandes desafios da escola é, portanto, como pensamos esse fetichismo, imbricado nessa sociedade contemporânea de espetáculo. Esse exercício só é possível por meio de uma leitura crítica do mundo, ferramenta necessária não só como questionamento, mas, igualmente, como mecanismo de contra-hegemonia para problematizar os elementos desta sociedade, em grande medida, apresentados como naturalmente válidos. Estabelecer um processo democrático fundado em relações dialógicas é uma esperança à missão da escola emancipadora, que tem entre os seus propósitos contribuir para com a emancipação dos sujeitos, na formação de uma sociedade descolonizada e liberta.

Os resultados encontrados a partir do presente estudo afirmam a hipótese inicial de que a sociedade do espetáculo impacta negativamente no trabalho pedagógico em sala de aula, especialmente nos aspectos da opressão e alienação manifestadas nos relatos de professores e alunos.

O estudo não tem a pretensão de apontar os elementos de superação aos impactos promovidos pela Sociedade do Espetáculo na escola, mas de contribuir com uma leitura crítica, que revele as potencialidades de enfrentamento e emancipação que se apresentam vivos em seu cotidiano.

Percebemos, também, que, permeado pela sociedade do espetáculo, há um sentimento que mobiliza os sujeitos que “acusam” a escola quando afirmam que ela é antidemocrática, burocrática e esvaziada de suas funções, a partir de sua idealização.

Parafraseando Foucault (1976), podemos dizer que onde há opressão há resistência. Paralelamente às situações de reprodução da Sociedade do Espetáculo, ao olharmos atentamente para a realidade aqui estudada, observamos que há um grande exercício feito, nesta

mesma escola, digno de ser reconhecido, em que docentes e alunos assumem-se, em suas críticas, o protagonismo da resistência. Devemos olhar para esse movimento como um aspecto positivo da escola, dos discentes e dos docentes, no sentido de encontrar as potencialidades da construção do conhecimento, via diálogo.

Esta pesquisa nos fez constatar que não basta acusar a escola. É preciso refletir sobre ela nessa sociedade capitalista, mergulhada em espetáculos e avaliar o quanto a impacta, no sentido, por exemplo, de encobrir o próprio trabalho da docência, desestimulando-a e tentando torná-la parte do que Debórd conceituou como “multidões solitárias” (1997, p.23). A consequência deste processo acaba por distanciar o trabalhador (professor) de sua criação. Assim, olho para esse sujeito solitário, fragmentado, alienado, individualizado, separado, distanciado de seus propósitos e visto apenas como parte de uma engrenagem, enquanto aluno/professor; ao mesmo tempo “consumidor e espectador”.

Debórd em sua tese 203 propõe uma reflexão para escapar do que chama de armadilhas de sedução da Sociedade do Espetáculo:

[...] Para destruir de fato a Sociedade do Espetáculo, é preciso que homens ponham em ação uma força prática. A teoria crítica do espetáculo só se torna verdadeira ao unificar-se a corrente prática da negação na sociedade. E essa negação, a retomada da luta de classes revolucionária, se tornará consciente de si ao desenvolver a crítica do espetáculo, que é a teoria de suas condições reais, das condições práticas da opressão atual, desvelando inversamente o segredo do que ela pode ser. Essa teoria não espera milagres da classe operária. Ela considera a nova formulação e a realização das exigências proletárias como uma tarefa de grande folego. [...] (DEBÓRD, 1997, p. 132).

Este trabalho nos revelou, também, que urgência de sairmos desse senso comum que culpabiliza a escola e acredita que ela não tem saída. De que nela reside toda a responsabilidade de constituição da sociedade: seja de seu progresso ou de suas mazelas. Ou, ainda, de que só reproduz aspectos negativos desta mesma sociedade, idealizando inclusive o seu lugar. Urge rejeitar essa posição de meros espectadores da realidade que nos é oferecida. Por fim, encontrar as potencialidades da escola, esse é o nosso desafio permanente.

Este estudo avaliou, também, que é urgente dialogar sobre desafios, e que tal exercício deve ser cotidiano. Porém importa, mais ainda, revelar quais são os elementos esperançosos da escola. O que ela está nos oferecendo que a gente não percebe diante da velocidade e dos enfrentamentos propostos pela vida. Precisamos observar, refletir e reconhecer quais são as boas práticas que ela permite encontrar nas potencialidades para professores e alunos. Para

Freire, acima de todas as conceituações e atribuições que se pode dar à Escola, está a certeza de que ela é lugar de esperança.

[...] não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica. [...] Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (FREIRE, 1992, p. 10).

Considerando a realidade aqui estudada, à luz dos autores escolhidos, podemos afirmar que, enquanto vigorar esta sociedade estruturada pelo sistema do capital, a escola estará fadada a ser um lugar de reprodução do espetáculo. A questão que se coloca será sempre relativa à medida de seus impactos sobre o seu público. Para os gestores, desse modelo de existência, tal como se fazia em Roma Antiga e em muitos outros lugares e épocas do planeta, interessa fetichizar a vida pelo “pão e circo”, instrumentos historicamente eficazes de dominação. Todavia, a exemplo do que fizeram no percurso da humanidade tantos movimentos oprimidos, a histórica sempre continua como um lugar de criação da utopia, na luta daquelas e daqueles que não aceitam a realidade como um dado, mas como uma possibilidade. Sendo a história problemática e não inexorável, em todo lugar e contexto, haverá sempre o grito esperançoso que se erguerá nas massas, convocando os seus semelhantes próximos e, por fim, toda a humanidade a se libertar: “a luta continua, companheiras(os)”!

6 REFERÊNCIAS

6 REFERÊNCIAS

APEOESP. Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. **A Violência cotidiana nas escolas estaduais**. São Paulo: 2017. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/opiniao-apeoesp/a-violencia-cotidiana-nas-escolas-estaduais/>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

APEOESP. Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. **O regime escravagista dos professores temporários na rede estadual de ensino**. São Paulo: 2016. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias-2016/o-regime-escravagista-dos-professores-temporarios-na-rede-estadual-de-ensino/>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

APEOESP. Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo. **A luta contra a superlotação das classes significa mais qualidade de ensino**. São Paulo: 2016. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/opiniao-apeoesp/a-luta-contr-a-superlotacao-das-classes-significa-mais-qualidade-de-ensino/>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **A ética é possível num mundo de consumidores**. São Paulo: Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo Líquido**. São Paulo: Zahar, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. São Paulo: Zahar, 2000.

BELLONI, Maria Luiza. A Formação na Sociedade do Espetáculo: gênese e atualidade do conceito. **Revista Brasileira de Educação**. n.22. Rio de Janeiro: Jan/Abr 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-782003000100011&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 ago. 2019.

BETTO, FREI. **Passeio socrático**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.freibetto.org/index.php/artigos/14-artigos/20-passeio-socrático>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

CARVALHO, Vicente. **Velho tema**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.portodalinguagem.com.br>>. Acesso em 02 mar. 2020.

CHAUI, Marilena. **Simulacro e poder: uma análise da mídia**. São Paulo: Perseu Abramo, 2006.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. São Paulo: Vozes, 2017.
- LAROSSA, Jorge Bondia. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Janeiro/Abril 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2019.
- LIPOVETSKI, Guiles. **A Era do vazio**. São Paulo: Manole, 1983.
- LUDKE e ANDRÉ, Menga e Marli E. A. **Pesquisa em Educação - abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2014.
- MARX, Karl. **O Capital – Livro 1, vol. 1**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- MORIN, Edgard. **A Cabeça bem-feita – repensar a reforma, reformar o pensamento**. Bahia: UESB, 1999.
- SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.
- SANTOS, A; OLIVEIRA, M. A invenção e (des) invenção da escola à luz da Sociedade do Espetáculo: algumas reflexões possíveis. *Revista Histedbr on-line*, 2015; 15(62): 242-253. Disponível em: <<https://doaj.org/article/e05f7719245a4b52a00e91277dcc8ac7>>. Acesso em 15 jul. 2019.
- SANTOS, Jair Ferreira. **O que é pós-moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2016.
- SILVA. Maria Emilia P. Burnot. **Por que sofrem os professores?** Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a08.pdf>>. Acesso em 19 jul. 2019.
- SILVA. Roberta Maria Lobo. Tecnologia e desafios da educação brasileira contemporânea. **Trabalhos Educação Saúde** v.6 n.1 Rio de Janeiro Março/Junho 2008 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462008000100003&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em 02 ago. 2019.
- ZUIN. Antônio A S. A Sociedade do Espetáculo e a reconfiguração da autoridade pedagógica. **Educ. Rev.** Nº.50. Curitiba Oct./Dec. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602013000400013&lng=en&tlng=en>. Acesso em 02 ago. 2019.
- ZUIN. Antônio A. S. A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e Amok entre professores e alunos. **Educação Sociologia** Vol. 29 n. 103. Campinas. Maio/Agosto 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000200014&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em 02 ago. 2019.

7 APÊNDICES

7 APÊNDICES

Nos apêndices, a seguir, disponibilizamos as informações colhidas junto a professores e alunos que participaram com depoimentos nesta pesquisa.

7.1 APÊNDICE A – GRUPO FOCAL REALIZADO COM ESTUDANTES

Roteiro

O grupo focal foi constituído por 6 alunos e alunas (3 meninos e 3 meninas), do terceiro ano de Ensino Médio, de uma escola pública do Estado de São Paulo, situada na cidade de São Paulo. A seguir, apresentamos o roteiro do questionário utilizado na atividade e, posteriormente, as transcrição das falas realizadas na atividade.

1. Como você se apresenta às pessoas? (Quem é você?)
2. Para que serve a educação escolar, em sua opinião?
3. O que é bom e o que é ruim na escola?
4. Você considera o tempo dedicado aos seus estudos adequado?
5. O tempo em sua vida particular é suficiente para as demandas diárias com a escola? Justifique
6. Quais são as suas fontes de busca de informação e conhecimento em seu cotidiano?
7. Existem outras áreas ou tipos de conhecimento que a escola deveria trabalhar? Quais?
8. Você se sente convidado ou à vontade para participar das aulas? Explique.
9. Você confia mais nas informações ou conhecimentos veiculados pelos professores ou pelos meios de comunicação fora da escola (internet, tv, cinema, rádio)? Por quê?
10. Como você lida com mensagens de grande impacto? (“mataram um hoje lá favela”; “Jogador é acusado de estupro...”). E com as Fake News?
11. A escola contribui positivamente ou negativamente para a formação da consciência crítica?
12. Como você avalia o uso de celulares na sala de aula?
13. Quais são os elementos que mais prejudicam a atenção/concentração na sala de aula?
14. Como você avalia a atuação do grêmio na Escola?
15. Como avalia a participação da Comunidade nos assuntos da Escola (pais, estudantes)?
16. A escola deve promover discussões políticas? Como isso ocorre aqui?
17. O que você sabe sobre o Projeto Escola Sem Partido?
18. Em termos de interesse e conhecimento, a escola corresponde às suas expectativas?
19. Qual a escola do seu sonho?

A atividade deste grupo focal foi realizada nas dependências da própria escola, durante uma tarde no mês de junho de 2019. Para assegurar o anonimato dos participantes, os estudantes escolheram nomes fictícios com os quais passaram a se identificar durante a atividade. Mediado pela pesquisadora deste trabalho, o grupo foi constituído pelos seguintes alunos: Barbie, Mônica, Cascão, Big, Magali e Minie. A seguir, foram transcritas as falas desenvolvidas durante a atividade.

PESQUISADORA: O que para você é bom e o que é ruim na escola?

Barbie: Para mim o que é ruim dentro da escola é a relação, não entre as matérias, mas entre alunos e professor, como a Minie disse: tem muito professor que não respeita o aluno e muitos alunos que não respeitam os professores. Em ambas as partes. Como a Mônica tinha dito que a educação ela vem de casa. O professor não está na escola para dar educação, mas ensinar a matéria dele, que é o trabalho dele, isto para mim não é bom para a educação dentro da escola. O lado bom disto, que eu acho, é sobre as matérias que, desde que entrei aqui, nunca tive problema nenhum. Eu sempre fui preguiçoso mesmo, porque eles sempre ensinam muito bem.

Cascão: Para mim está tudo de boa, porque para mim nunca faltou nada, está tudo tranquilo.

Big: Ruim para mim é a horta da escola, que está abandonada e o laboratório que não está usando.

Minie: Ruim é a sala de informática: falam que a gente vai usar, mais a gente nunca usa. Eles falam que vão levar a gente para fazer uma pesquisa, mas nunca levam. Toda vez eles enrolam a gente, dizendo que vão levar, mais nunca levam.

PESQUISADORA: Por que você acha isso ruim?

Minie: Porque o professor é que tem que ensinar a gente, como o jogo do computador, igual ao de matemática, a professora levava a gente, a gente fazia uma matéria e a gente anotava tudo no caderno daquilo que aprendeu.

PESQUISADORA: E você gostava de fazer isto?

Minie: Sim! A gente aprendia a fazer as coisas, porque a gente pesquisava tudo. O que a gente precisava pesquisar. A gente pesquisava na escola, tudo na escola.

Big: Eu gostava da horta, porque o professor arrumava, fazia a gente regar as plantas, que a gente plantava, colhia os alface, as vezes nos levava na cantina para fazer o preparo da salada, e servir com a merenda.

Magali: Ruim: eu acho que as aulas são muito chatas, sempre a mesma coisa, não tem nada de diferente e a gente não tem vontade, tipo assim, não tem motivo para ir à escola porque é chato.

Não temos mais interesse mais e a gente está perdendo porque não temos motivação. Como ao ar livre, numa roda de conversa. Sempre a mesma coisa, repetitivo, isto é um pouco chato, não é muito legal. A coisa boa é a educação, o professor ensina, de uma maneira chata, mas eles explicam bem, e então a gente aprende muita coisa na escola. Tipo: como conversar com as pessoas e muitas coisas, isso é o que eu acho bom na escola.

Mônica: O que é ruim é não ter vidros nas janelas e nem cortina, porque passamos muito frio. Já o bom, o que é bom é que temos uma diretora que trata a gente muito bem,

Barbie: Na minha opinião, referente ao que a Mônica falou, muitas aulas teóricas e os professores se esquecem das dinâmicas. Se tivesse mais aulas com dinâmicas, a convivência dos professores com os alunos seria bem melhor.

Cascão: Eu acho ruim na escola a merenda. Muitas vezes só servem o arroz, a moela e é isso no café da manhã.

Magali: Eu acho que deveria ser um café da manhã. Tem dia que tem feijoada na escola, 9 horas da manhã feijoada, kkk.

Big: Mas tem escola que dá pão com leite, aqui não, já dão arroz, feijão... e de tarde macarrão com almôndega. Na escola da minha irmã eles tomam café, quando chegam e na hora da saída, um almoço. Aqui, não tem isso. Antigamente tinha, agora não tem mais.

Magali: Eu acho que deveria, de manhã na entrada, tipo umas oito horas, um café e na hora da saída, um almoço. Porque tem gente que não almoça em casa, porque não tem comida em casa, então ele almoça na escola. Para esses, por volta do meio dia, seria bom, porque ele já come e vai embora pra casa. Acho que deveria mudar isso.

Big: Quando dava fruta, frequentemente, os alunos jogavam, uns nos outros. Faziam guerrinhas; com tudo eles provocam guerrinhas.

Barbie: Também em relação as merendas, conforme eles estão falando, muitas vezes se estraga comida. E na época que não tinha banco para sentar, todo mundo reclamava. Depois que fizeram alguns bancos, os alunos sobem nas mesas, andam por cima das mesas, ninguém se senta nos bancos. Tudo eles reclamam...

Minie: A gente pergunta na cantina se vai ter lanche, porque antigamente eles vendiam, carne com pão. Hoje você vai e pergunta: tem salgadinho, não! Tem bolacha, não!

PESQUISADORA: falamos da merenda, falamos da estrutura da escola, falamos do relacionamento, algo mais?

Big: Também tem a ventilação, ventiladores quebrados. No calor, passa calor.

Barbie: Algumas vezes eles jogavam papel no ventilador, entre outros objetos.

Minie: Até cueca já colocaram no ventilador.

Big: No frio, a gente fecha com livros, os vidros quebrados, para não passar frio.

Mônica: Já que os vidros estão todos quebrados, a gente só fecha uma parte.

PESQUISADORA: Você considera, o tempo dedicado aos estudos adequado? O conteúdo das disciplinas, as provas, os trabalhos e as reuniões em grupo que vocês têm que fazer. Vocês acham adequados este tempo dos estudos que vocês têm? Justifique?

Barbie: Talvez sim. Talvez não. Eu acho que depende muito da conversa com os amigos, porque tem muita coisa que passa aqui na escola e muita gente não se interessa. E acho que não deveria ter passado.

Big: É, tipo na matemática, o professor passa um negócio que a gente não vai usar no futuro como se fosse trabalho no mercado de caixa.

PESQUISADORA: O tempo que vocês estão dedicando aqui na escola e em casa é o necessário para os estudos de vocês?

Magali: Eu considero, é uma coisa tipo, aqui na escola, temos muito que buscar e aprender na matéria. Se prestar atenção, e não ficar tipo perdendo tempo, eu acho suficiente.

Barbie: Para mim não precisava de mais nada é o suficiente.

Big: Para mim está bom. É bastante tempo que você passa na escola, são seis horas.

Magali: acho que deveria aumentar o tempo de matemática e português. É pouco tempo, porque é o principal, todas são prioridade, mas, o que mais se utiliza lá fora, são estas duas.

PESQUISADORA: O tempo, na sua vida particular, é suficiente para dar conta das suas demandas com a vida da escola? Estudar, ler, etc.?

Magali: Eu acho que depende. No meu caso eu não trabalho, então dá para fazer de boa. Mas quem trabalha, não tem este tempo para fazer pesquisa, estudar para seminário, não tem como ir na casa de alguém, para fazer o trabalho, acho que fica mais difícil pra quem trabalha. Este ano estou me dedicando para estudar, porque o ano que vem pretendo arranjar um trabalho. O tempo para quem trabalha é complicado para realizar as tarefas fora da escola, mais para mim, que não trabalho, acho o tempo suficiente.

Big: Quem faz curso e faz a escola, e tem tipo, o trabalho da escola e de outros cursos. Para mim não, mas para essas pessoas que só estudam, o tempo é suficiente.

Magali: às vezes tem trabalho que não tem necessidade de fazer, a gente não tá nem aprendendo e, por isso, não vejo necessidade para perder um tempo para fazer um trabalho; não tem utilidade nenhuma. Acho que deveria ser uma coisa a mais, porque a gente já tem

tempo na escola, não precisava, fazer uma coisa a mais além deste tempo que temos na escola. Dá para aprender aqui, sem precisar fazer em casa para depois entregar.

Barbie: Acho que para mim na segunda feira não deveria ter aula, somente de terça-feira a sexta-feira, porque eu acho que o tempo é muito pouco, só no sábado e domingo, pra minha vida particular.

Cascão: Para mim não! Porque quando eu chego da escola, eu ainda tenho que trabalhar, eu não consigo fazer as coisas. Depois que eu trabalho ainda vou para a academia, então não consigo.

PESQUISADORA: O tempo na sua vida particular é suficiente para você dar conta das tarefas da escola?

Minie: Às vezes sim, outras não. Porque eu chego em casa, ligo as coisas e saio, aí eu esqueço que tem trabalho para fazer da escola e acabo nem fazendo. E quando eu termino de limpar a casa também.

Barbie, Cascão, Magali, Big, Mônica: Nãooooo! (juntos)

PESQUISADORA: Quais são as suas fontes de formação e de conhecimento no cotidiano de sua vida?

Barbie: no celular, na internet, procuro uma pessoa mais sábia que conhece um pouco mais da vida. Ou talvez num livro, que agora é muito difícil, um jovem do século XXI, buscar ler um livro numa biblioteca para buscar conhecimento. Porque está tudo mais fácil, porque agora tem internet e celular.

PESQUISADORA: Então você acha desnecessário buscar esta informação em livro ou biblioteca?

Barbie: Sim, em casa, deitada, ficou bem mais fácil agora, pegar informação na internet, pelo celular.

PESQUISADORA: Você acha confiável esta informação da internet, melhor do que em um livro? Ou você acha que é mais fácil buscar um livro na internet.

Barbie: Não. A gente vai buscar o que quer saber direto na internet mesmo, você não precisa ir atrás do livro. Porque a internet já dá a resposta de tudo.

PESQUISADORA: Então já não é mais necessário o livro?

Barbie: Não precisa mais não

Mônica: Para mim é preciso o celular, o tablete o computador, porque tudo é quase a mesma coisa, ou na biblioteca também.

PESQUISADORA: você vai na biblioteca?

Mônica: de vez em nunca.

PESQUISADORA: Então a sua fonte de conhecimento é o celular e o computador?

Minie: Para mim eu acho que é mais do livro, porque o livro traz mais as verdades, porque a internet já tem outras coisas.

PESQUISADORA: Mas você tem hábito de ler livros?

Minie: as vezes sim, as vezes não. Mas, eu busco mais informação nos livros. Porque eu não tenho celular, mesmo outros me emprestando o celular, eu prefiro o livro.

Magali: eu busco conhecimento nos jornais e na TV. Não tenho paciência para ler livros, por isso não gosto de fazer leitura em livros. Minhas fontes são meu pai, minha mãe e a internet. Eu busco informações com minha avó, ela é mais antiga.

PESQUISADORA: Você pergunta as coisas para as pessoas de sua família.

Magali: Sim

Cascão: eu também uso o celular né. Porque você quer pesquisar uma coisa, você entra no google e a pesquisa aparece rapidinho.

PESQUISADORA: Qual a sua fonte de informação?

Big: Através do celular, eu acho que o google, é nosso professor, ensina tudo o que você quer saber tem lá.

PESQUISADORA: Existem outras áreas, ou tipo de conhecimento, que a escola deveria trabalhar, na opinião de vocês? Se existe, quais seriam?

Barbie: como eu tinha falado no início, deveria ter aulas com outras dinâmicas. Parar um pouco com a teoria. Porque as vezes a teoria deixa a aula mais chata e deixa de ser interessante.

Magali: Eu acho que a escola deveria trabalhar um pouco com a nossa vergonha. Na hora de fazer uma apresentação de trabalho, eu travo na frente das pessoas. Deveria trabalhar mais, para que a gente possa se soltar mais, para se expressar melhor lá fora. Como eu vou conseguir realizar um seminário em uma faculdade? É complicado.

Minie: No curso é igual a escola, você não pode ficar com a mão assim, então eles falam que sua mão vai voar, se ficar assim.

PESQUISADORA: você acha que o comportamento deveria ser trabalhado com os alunos?

Barbie: eu acho que deveria ter, vinte minutos ou trinta a mais para a gente conhecer o mundo lá fora, para conhecer um pouco mais da diversidade da sociedade, para lidar um com o outro, porque aqui na escola, só por Deus! Pra gente conseguir respeito das pessoas é complicado.

Big: Disciplina como de tecnologia. Isto é tudo hoje em dia. Poder utilizar equipamentos dentro da sala de aula como computadores, etc.

Mônica: liberar o Wi-Fi, para quando precisar fazer alguma coisa.

Magali: Eu acho que deveria ter algo que nos apresentasse as profissões, como uma feira de profissão, para gente saber o que nós queremos ser enquanto profissional.

PESQUISADORA: Você se sente convidado, ou a vontade para participar das suas aulas?

Barbie: Não. Para mim é uma obrigação, só faço porque eu não quero ser qualquer coisa. Eu acho que a gente se sente numa obrigação, porque ninguém tem vontade de estudar.

Minie: Eu acho né, na minha opinião, porque eu quero ser alguém né.

PESQUISADORA: Você não se sente convidado para esta ali? Por que você só vem por obrigação?

Big: Só pelo fato de eu estar estudando, e porque eu durmo, eu acordo 6 horas e saio daqui 12:20 se fosse alguma coisa, eu iria dormir direto e só acordaria 13:00. E para mim é de boa. No meu caso meus pais obrigam. Eles falam que tem que estudar.

Magali: eu acho que é um pouco de cada: vir para a escola, aprender alguma coisa. E para esquecer as coisas lá de fora. Eu venho para esquecer as coisas do meu mundo, e através dos colegas, me distrair com risadas, isto me faz vir para a escola.

Mônica: Não me sinto convidada.

Minie: Eu me sinto convidada.

PESQUISADORA: Você confia mais nas informações ou conhecimentos ensinados pelos professores ou pelos meios de comunicação?

Magali: Acho que são os dois. Tipo: o que é apresentado pelo professor na sala de aula, a gente confirma na internet. Para complementar as informações um do outro.

PESQUISADORA: Mas você confia nestas informações apresentadas pelos professores?

Magali: Confio.

Big: Pela internet, algumas informações são confiáveis, outras não. Pela escola também. Tem professor que fala a verdade e tem quem não fala não.

PESQUISADORA: Você consegue identificar quando um professor está falando a verdade?

Big: Eu não confio em nem um dos dois.

PESQUISADORA: Não confia?

Big: Eu penso que nem a filosofia, eu tenho que analisar e pensar qual é o certo.

Cascão: Eu confio nos meus professores.

Barbie: Acho que tanto faz, pois depende da informação.

PESQUISADORA: Como que você lida com as mensagens de grande impacto? Exemplo: “mataram alguém na esquina”

Barbie: Para mim, a vida da pessoa não tem nada a ver, a vida é dela. Eu lido com tranquilidade. Já com as mensagens de *fake news*, eu procuro saber se é verdade ou não.

Big: Teria que combater as notícias falsas, às vezes, quando vem da minha mãe eu fico chocado, mas quando vem das redes sociais eu não acredito muito.

Magali: Quando tem estas notícias eu sinto muito. É o mesmo que se fosse um parente. Bate uma tristeza e parece que o mundo está indo ‘pra pior. Já fico imaginando que vai acontecer comigo. Sou traumática. Já com relação ao *fake* eu acabo repassando.

Mônica: Estas situações me incomodam, me atingem.

Big: Na escola não se comenta sobre *fakes*.

Cascão: Eu lido normal com estas mensagens de impacto.

PESQUISADORA: Em sua opinião a escola contribui positivamente ou negativamente, para sua consciência crítica?

Magali: Acho que contribui positivamente. Como nas aulas de sociologia e filosofia, que nos ajudam bastante a ter nossa opinião.

Barbie: A escola contribui bastante. Ela é um bom recurso na contribuição positiva de nossa opinião.

Mônica: Ela contribui positivamente

Big: Também positivamente. Porque ajuda a resolver os problemas que ocorrem em casa.

Minie: É, positivamente.

Cascão: Positivamente, porque ajuda a ter um futuro melhor.

Magali: positivamente, porque a escola ajuda você a se livrar de vários problemas.

PESQUISADORA: Como que você avalia o uso dos celulares na escola ou na sala de aula?

Magali: Eu acho bom, depende do momento, para pesquisa.

Big: Acho bom porque enquanto eu estou copiando eu escuto música. Isto me ajuda.

Barbie: Mesmo que eu use o celular o dia inteiro, na sala de aula ele se torna uma distração, me desviando a atenção do foco, da aprendizagem.

Cascão: Para mim tanto faz eu quase não trago. Eu acho que ele não é bom na sala de aula.

Minie: Eu acho que o uso do celular atrapalha muito. Pois eu não tenho, e aqueles que tem, promovem distração perto de mim.

Mônica: O mesmo o que a Barbie disse.

PESQUISADORA: Quais são os elementos que mais prejudicam a concentração na sala de aula?

Big: A bagunça. Quando os amigos promovem ruídos que não permitem a concentração.

Magali: As conversas paralelas, atrapalham bastante também.

Barbie: A troca de aula, prejudica a concentração, no momento que a aula está interessante o professor tem que interromper o conteúdo.

PESQUISADORA: Esta escola tem Grêmio? Como vocês avaliam a atuação do grêmio na escola?

Big: Tem, não é bom. Porque na campanha dizem uma coisa e quando ganha, não cumprem o prometido.

Magali: Mais ou menos porque não há muito ajuda da direção, já que nossas ideias são um pouco limitadas. Acho que a direção deveria contribuir um pouco mais.

Barbie: eu acho que para mim, o grêmio está na medida certa. Porque tem escolas que nem grêmio tem.

Minie: O grêmio ajuda bastante, aqui ele se envolve com vários eventos, como a festa junina, entre outros.

PESQUISADORA: Você sabe para que serve um grêmio?

Barbie: O grêmio serve para ajudar nas melhorias das escolas. Avezes até para ajudar a discutir as aulas, como serem mais dinâmicas.

Magali: O grêmio é só para repassar os que os alunos querem, isto é, o que os alunos pensam. Ser um porta voz deles.

Mônica: Para discutir também sobre os campeonatos de jogos que vai ter no final do ano.

Big: Para mim, o grêmio é um tipo bombo correio, os alunos poderiam falar com a direção diretamente.

PESQUISADORA: Como você avalia a participação da comunidade nos assuntos aqui da escola? Exemplo: os pais, os próprios alunos da escola, a comunidade em volta, existe participação?

Magali: Eu acho que aqui os pais alegam sempre não ter condições para comprar uma camiseta. Tentaram colocar uniforme, mas eles sempre são as vítimas justificando não ter recursos. Mas o filho dele estava com um *Nike*. Mas não tem 20 reais para comprar uma camiseta. Quando a gente sai na rua, parece que estamos saindo de qualquer lugar, nem parece que estamos saindo da escola. Então eles não dão aquela força, são sempre negativos para as mudanças. Para mim eles não tem uma participação na vida da escola.

Magali: Poderiam ajudar mais, sim.

Barbie: Na minha opinião, familiar nenhum tem uma participação com a escola. Se os familiares de todos os alunos contribuíssem mais com as escolas, não teria tanta reclamação. No começo todos reclamavam porque não tinha uniforme, porque na escola tal tem e aqui não.

PESQUISADORA: Quando eu falo de participação da comunidade, não é só do pai, tio, familiares, mais também dos comerciantes, delegado etc.;

Big: às vezes a comunidade reclama da escola, fala mal, mais não sabe como é aqui dentro.

PESQUISADORA: Que tipo de coisas que eles falam?

Big: que os alunos são muito bagunceiros e que tem muitas brigas.

Barbie: Vamos falar o português correto: falam que aqui é uma escola de drogados, que você vai ser puta, que amanhã você vai morrer, que alguém vai querer te matar; que nessa escola só tem barraqueira, só tem favelado, porque mora na favela.

PESQUISADORA: Então a “fama” do colégio é negativa, e por isso a comunidade vê esta escola como coisa ruim?

Minie: É como todo mundo fala, se você vem para essa escola, você vai passar rapidinho. Que aqui é uma bosta. Você só vai lá para passar por presença mesmo. Você não faz nada, mais vai passar.

PESQUISADORA: O que você acha disso?

Minie: Ridículo! Porque no colégio não é assim. Porque você chega no colégio e tudo que tem que aprender, você chega e aprende. Os próprios pais é que prejudicam com as palavras.

PESQUISADORA: Então você considera que a avaliação da comunidade e sua participação na escola é ruim, por conta desta impressão que se tem da escola?

Minie: É.

Big: Na escola, tem que tirar nota, não é assim, passa fácil. Tem que ter presença e nota.

PESQUISADORA: Tem reunião de Pais?

Barbie. Sim. Mais raramente você vê pais nas reuniões. Acho que porque os alunos não avisam o familiar, que vai ter reunião ou eles não vêm porque não querem. É muito difícil você ver uma sala cheia.

PESQUISADORA: Na sua opinião a escola deve promover discussões políticas? Como isto ocorre por aqui?

Magali: Acho que não! Porque aqui na escola cada um dá sua opinião, ninguém fala a real para nós. Um é esquerda o outro é direita, eles manifestam a opinião deles, eles não passam a informação correta para nós. A gente fica meio perdido.

Magali: Ela até deveria ter debate político, mais da maneira correta. Para gente saber como está o nosso Brasil. Como está o mundo, em quem nós estamos votando. É importante porque o que acontece na política, interfere diretamente na nossa vida.

Minie: Para muita gente não é importante. Porque os debates são chatos, e por isso, se perde a paciência, por isso não é estimulado.

Barbie: Para mim deve sim promover debates. Porque todo mundo tem que ver o que está acontecendo de verdade, porque não é sempre que o professor vai omitir os fatos da política, porque até eles conhecem mais do que a gente. Não tem como saber a opinião das pessoas, e por isso temos que ver a opinião do próximo, e debater sobre a política.

Barbie: E é um barraco danado. Tem um professor, (sempre o mesmo), está sempre ao contrário de tudo. Sempre acha que o pensamento dele é o certo. Você não pode falar sua opinião que ele acha que está errado.

Minie: às vezes ele briga com a gente, nós falamos uma coisinha e ele vem para cima da gente dizendo que está errado. Se a gente não aceita a opinião dele, ele vira um cão.

Big: Acho importante, mas tem uns professores que querem que nós pensemos como eles pensam, não o que nós pensamos como resposta. O debate na escola ajuda a gente a orientar os nossos familiares, a saber em quem votar, para melhorar a nossa escola. Porque se você colocar um deputado ruim, um governador ruim, vai prejudicar você, tipo assim.

Cascão: Não. Eu não acho porque eu não sei.

PESQUISADORA: Você não gosta de política?

Cascão: Não!

Mônica: Eu também não gosto de política.

PESQUISADORA: Vocês já ouviram falar de um projeto chamado Escola sem partido? O que você sabe sob isso?

Cascão: Não, nunca ouvi falar.

Mini: Também nunca ouvi falar.

Big: Eu já ouvi falar, mas eu acho bom uma escola sem partido, porque você não precisa de alguém te auxiliando, para escolher quem você quer como deputado. Eu vejo que a gente tem que correr atrás para poder escolher.

Barbie: Pelo o que eu entendi o que ele falou, este termo “escola sem partido” é para o professor poder falar da política e não falar do partido. Não falar de que lado ele fica. É para ele falar da política, o que ocorre dentro da política.

Magali: Eu não sei!

PESQUISADORA: Em termos de interesse de conhecimento, a escola corresponde a suas expectativas ou não?

Barbie: Sim.

Magali: Eu também acho que sim. O que falta mesmo é um pouco de interesse da gente. Que se nós quisermos, se a gente correr atrás, quem quer, consegue, sim.

Mônica: Sim.

PESQUISADORA: Qual é a escola dos seus sonhos?

Minie: Tirar essas grades, porque parece uma prisão, as câmeras porque fica vigiando a gente, pensam que a gente é ladrão. Trocar a cor da escola, a gente está enjoado de sempre ser azul e branco. Chega de azul, né. E que todos os professores venham dar aula.

Mônica: Ser mais livre, uma escola aberta.

Barbie: A escola dos meus sonhos é ter um uniforme rosa, as cortinas, rosa, ia ser lindo. E que os professores tomem vergonha na cara e venham trabalhar. Eu não tenho culpa se ele não está ganhando dinheiro.

Minie: Aí, quando a gente falta a culpa é nossa, mas são eles que faltam nas aulas.

Barbie: Diminuir as aulas vagas, porque todo dia tem aula de substituição.

Cascão: Sim também.

Magali: Se tiver aula vaga a gente poder ir embora. Porque a gente não é obrigado a ficar aqui no pátio sentado até dar 12h20 para ir embora. Acho que se tivesse aula de música, seria mais interessante.

Mônica: Uma escola com menos briga. Menos violenta.

Barbie: Com menos drogas. E mais segurança.

Minie: Tem muitos alunos que ficam aqui na esquina fumando drogas.

Magali: Aqui a gente pode sair e ir comprar bolacha e entrar que ninguém vê.

Minie: Meu sonho é poder utilizar a sala de vídeo. Porque quando leva a sala para fazer algo, eles não sabem nem ligar a TV. Nosso sonho é melhorar os recursos da sala de vídeo.

Magali: Ter sala ambiente, para cada disciplina.

7.2 APÊNDICE B - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS REALIZADAS COM DOCENTES

Roteiro

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 5 docentes da referida unidade escolar. Também para preservar o anonimato, por sugestão dos próprios docentes, mantivemos apenas o primeiro nome de cada um deles. Assim, participaram das entrevistas os seguintes professores: Tatiane, Mayra, Bruno, Cido e Claudemir. Os três primeiros responderam substantivamente ao roteiro semiestruturado. Os dois últimos tiveram os seus depoimentos transcritos porque, embora não estivessem programados para a atividade e tenha dado opiniões espontâneas por estarem presentes no local da atividade, apresentaram observações muito em torno do objeto desta pesquisa. A seguir, apresentamos o roteiro do questionário utilizado na atividade e, posteriormente, as transcrição das falas realizadas na atividade.

1. Apresentação: a) Tempo na educação; b) disciplina que leciona;
2. Por que escolheu este ofício e como você se define profissionalmente?
3. Qual a importância da educação escolar?
4. Para você, há distinção entre o professor e o educador? Explique.
5. Como você lida com a relação entre o conhecimento científico e o senso comum?
6. O que você aprecia e o que mudaria no ambiente escolar?
7. Você considera o tempo dedicado aos estudos (preparação de aulas, avaliações de desempenho e demandas da gestão) adequado?
8. O tempo, na sua vida particular, é suficiente para as demandas diárias da escola? Justifique.
9. Quais são as suas fontes de informações e conhecimento que você utiliza em seu cotidiano?
10. Existem outras áreas ou tipos de conhecimento que a escola deveria trabalhar? Quais?
11. Em que medida, alunas e alunos participam do desenvolvimento de sua aula?
12. Quais são as suas fontes de preparação de conteúdos escolares?
13. Como você lida com mensagens de grande impacto reproduzidas pelos alunos na sala? (“mataram um hoje lá favela”; “jogador é acusado de estupro...”). E com *fake news*?
14. A escola contribui positivamente ou negativamente para a formação da consciência crítica?
15. Como você avalia o uso de celulares na sala de aula?
16. Quais são os elementos que mais prejudicam a atenção/concentração na sala de aula?
17. Como você avalia a atuação do grêmio na Escola?
18. A escola deve promover discussões políticas? Como isso ocorre aqui?

19. Avalie a participação da comunidade nos assuntos da Escola (familiares, população local).
20. Em termos de interesse e conhecimento, a escola corresponde às suas expectativas?
21. Participa do Sindicato de sua categoria? Comente.
22. Como avalia suas expectativas do começo da carreira até agora?
23. Em sua opinião, a escola, hoje, contribui mais para a opressão ou para a emancipação?
24. Em que medida as suas aulas contribuem para a opressão ou para a emancipação?
25. Qual a escola do seu sonho?

Transcrições

ENTREVISTA 1 - PROFESSORA TATIANE

PESQUISADORA: Como você se apresenta?

Professora Tatiane: Eu sou a Tati, Tatiane, sou professora de matemática, estou no meu 11º ano na rede.

PESQUISADORA: Por que você escolheu esse ofício e como você se define profissionalmente?

Professora Tatiane: Não sei te explicar o porquê. Agora eu acho que sou chata. Acho que sou aquela pessoa meio que sistemática sabe. Gosto das coisas do meu jeito, na minha ordem. Eu sou aquela professora que não se abre assim pra coisas muito diferentes, na maioria do tempo.

PESQUISADORA: Para você qual a importância da educação escolar?

Professora Tatiane: Acho que é fundamental como uma base. A gente sempre brinca com os alunos, eles sempre ficam perguntando o porquê isso, o porquê aquilo, mas eles não tem uma noção assim, mais geral. Eu acho que a educação escolar é um pouco falha em algumas situações, exemplo na minha disciplina eu acho que tem algumas coisas que não deveriam ser trabalhadas na educação básica. E outras deveriam ter um tempo maior de aproveitamento sabe, porque na minha cabeça, não faz sentido o aluno aprender logaritmo se ele não for de exatas né, ou uma outra disciplina mais aprofundada. A gente perde muito tempo com coisas que eles nunca mais vão usar na vida. Então eu acho que esse currículo poderia ser revisto de uma forma que possa fazer mais sentido para o aluno.

PESQUISADORA: Para você tem alguma distinção entre, professor e educador?

Professora Tatiane: Muita. Tem gente que só é professor e tem gente que é educador. Eu acho que o educador vai além da disciplina. Entendeu? Tem gente que é professor vem aqui passa o

conteúdo, passa a matéria e se prende a isso. E tem gente que é educador, vai além, vai na alma, vai ajudar a preparar a pessoa e não o aluno. Porque são coisas diferentes. também.

PESQUISADORA: Como que você entende, como você lida com a relação entre conhecimento científico e senso comum?

Professora Tatiane: Eu sinceramente acho que não tem como separar, porque o currículo em si, para mim, tem coisas que são importantes e outras não. Mas se você for tratar o aluno só no conhecimento científico é como se você estivesse lidando com robô.

PESQUISADORA: No ambiente escolar o que você aprecia e o que você mudaria?

Professora Tatiane: Olha eu estudei no Caramuru, você conhece o Caramuru?

PESQUISADORA: Não

Professora Tatiane: Aquilo ali parece um presídio, tem duas alas com portão que fecha e tudo aquilo. Eu acho que muitas coisas são validas sabe, mas eu acho que poderia ter uma coisa mais diferente um prédio sei lá, isso aqui parece muito frio. Sabe sei lá tem um olhar triste, acho que todo prédio escolar é assim. É a característica da escola onde eu trabalho.

PESQUISADORA: Então com relação a estrutura você mudaria alguma coisa?

Professora Tatiane: Eu acho, porque eles já chegam aqui e parece que tem que seguir regras, eu não gosto de regras eu não gosto muito de rotina. Eu sou uma pessoa que não gosta muito de rotina, isso foi uma das coisas que me trouxe para essa profissão sabe. Você vai trabalhar com o mesmo conteúdo, mas cada classe você vai trabalhar de uma forma. Eu gosto de coisas mais dinâmicas e eu acho a escola em si muito, eu não sei definir, mas eu não gosto da estrutura do prédio. Mudaria. Por exemplo cada classe de uma cor sei lá, algo mais dinâmico. Eu gosto da parte que tem árvore, isso podia ser mais explorado. Na minha disciplina isso é mais complicado, mas eu tive muitos colegas que nesses anos, que pegam os alunos e levam para uma área. Eles fazem uma roda e ficam ali no meio do matinho. Eu acho isso muito legal já que sai dessa coisa fria que eu te falei.

PESQUISADORA: Isso é uma perspectiva. Tem algo mais que você aprecia no ambiente escolar?

Professora Tatiane: É eu gosto da parte externa do ambiente. A interna eu não gosto.

PESQUISADORA: Você considera o tempo dedicado aos seus estudos, preparação de aula, avaliação de desempenho, as demandas da gestão adequado?

Professora Tatiane: Não nada! É tudo fora. É surreal, é uma utopia isso. Eu acho que a gente tinha que ter um tempo dentro do nosso horário de trabalho para tudo isso.

PESQUISADORA: O tempo na sua vida particular é influenciado pelas demandas diárias da escola ou não?

Professora Tatiane: Totalmente. A única coisa que eu não costumo abrir mão é do meu domingo, mas geralmente tem alguma coisa para fazer, final de bimestre é sempre uma loucura. Levo coisas para casa: corrigir prova dentro do ambiente escolar é praticamente impossível. Todas as turmas, todos os alunos ... isso é praticamente impossível. Isso só uma pessoa lá de cima para achar que dá tempo.

PESQUISADORA: Quais são suas fontes de informação e conhecimento em seu cotidiano?

Professora Tatiane: Internet. Porque é dinâmico, rápido.

PESQUISADORA: Existem outras áreas ou tipos de conhecimento que, em sua opinião a escola deveria trabalhar? Se existem, quais?

Professora Tatiane: Música, pois desenvolve até o conhecimento matemático do aluno e eu acho que poderia ter, também, na parte de esporte. Além daquelas duas aulas de educação física, sabe?

PESQUISADORA: Seria um programa de esporte?

Professora Tatiane: Isso mesmo, porque hoje em dia a escola tem que brigar com a parte social lá fora, infelizmente ela não é tão atrativa, então eu acho que coisas que eles gostam muito são coisas assim, porque eu trabalhei com jovens dentro da igreja, e sei que eles gostam de música, teatro, dança e esporte, são coisas que eles podem ocupar o tempo de uma forma positiva. Acho que essas atividades dialogam bem com o processo educacional, porque tem a parte de normas, você tem todas as regras, você aprende a se comportar e você tem muitas coisas que podem ser associadas, até dentro da sala de aula.

PESQUISADORA: Em que medida, alunas e alunos participam do desenvolvimento de sua aula?

Professora Tatiane: Participam. Não toda vez, mas tem hora que você faz um planejamento e não dá muito certo e é onde você precisa reconhecer que você errou seu cálculo e precisa pedir ajuda para a parte interessada. Então as vezes acontece.

PESQUISADORA: Quais as fontes que você recorre para a elaboração, preparo de seus conteúdos escolares?

Professora Tatiane: O currículo do estado, livros didáticos, material que eles tinham sobre o caderno do professor e caderno do aluno, eu uso muito site, eu gosto de procurar em sites exercício de concursos, vestibular isso eu acho que ajuda muito. E as vezes eu vou buscar tipo vídeo aulas, porque as vezes eu encontro um jeito diferente de explicar para uma turma que

tenha um pouco mais de dificuldade de entender melhor. Uma vez eu fiz com um professor aqui, eu não vou saber te dizer o ano agora, ele sabe tocar até violino, eu falei que estava precisando de um projeto para explicar frações através das notas musicais, foi muito bacana.

PESQUISADORA: Como você lida com mensagens de grande impacto, compartilhadas pelos alunos em sala de aula? Exemplo: mataram alguém na comunidade. Ou uma grande celebridade desportista estuprou uma menina. E com *fake news*?

Professora Tatiane: Depende muito. Quando eu vejo que eles realmente estão muito agitados devido alguma *informação* aí eu entendo que é o momento de eu parar para escutar. Porque tem hora que eles só precisam falar o que está acontecendo, alguma coisa do tipo, aí eu sempre faço uma orientação sobre o que é correto ou não. Agora quando eu vejo que é mais um “zumzumzum” pra tentar matar a aula, aí eu já corto.

PESQUISADORA: E com *fake news*, também é a mesma coisa?

Professora Tatiane: Sim, mas eu não peguei tanto assim casos de *fake news* em sala de aula.

PESQUISADORA: Para você a escola contribui positivamente ou negativamente para formação da consciência crítica do aluno?

Professora Tatiane: Eu acredito que positivamente. Eu acho que eles vão adquirindo e a gente vai tentando lapidar. Porque as vezes eles não conseguem ser críticos nem dentro da própria casa deles, então aqui é o único espaço que eles têm para falar. Com alguém que tem ideias diferente da do aluno. Eles se juntam muito em grupos que são iguais, então aqui eles tentam lidar com os diferentes. Saber ouvir e falar também.

PESQUISADORA: Como você avalia o uso de celulares na sala de aula?

Professora Tatiane: Sou contra, porque dispersa a atenção do aluno. Acho que eles ainda não têm a maturidade para lidar com isso dentro da sala de aula. Eu sou contra calculadora e contra tudo o que deixa o aluno dependente. Acho que eles têm que aprender fazer as coisas por si só. Então na aula de matemática eles não usam calculadora de forma alguma, o máximo que eu faço é no começo do ano é eles fazerem uma tabuada no caderno aí eles consultam o próprio caderno. Se eles não fizerem aí não vai ter como consultar, aí eles se viram, porque senão depois eles não vão saber como fazer. Quando chegar uma prova eles não vão poder consultar celular, calculadora ou, seja lá o que for.

PESQUISADORA: Para você quais são os elementos que mais prejudicam a atenção e a concentração na sala de aula? E quais as que mais ajudam na concentração e atenção?

Professora Tatiane: Conversas paralelas, uso de celular, as vezes uma porta aberta e barulho no corredor, bem é como eu te falei no começo, eu sou bem sistemática. Por exemplo: quando eu estou falando, só eu estou falando, porque eu acho que é a hora que eles tem que ouvir e prestar atenção. Enquanto eu estou passando matéria na lousa eles podem conversar sem falar muito alto. E quando eu estou falando se alguém fala comigo eu perco a concentração. Então eu já expliquei isso para eles: eles não podem falar enquanto eu estou falando, porque eles vão tirar meu foco. Assim eu faço toda a explicação e depois quando alguém tiver que fazer alguma pergunta faz. Então todo mundo tem que ouvir, porque senão, o outro aluno também pode dispersar. Mas também tem aquelas aulas que eles podem falar à vontade. Eu deixo falarem tudo que eles sabem sobre aquela matéria. Então eu acho que é o equilíbrio entre as duas coisas.

PESQUISADORA: Existe um Grêmio na escola e como você avalia a atuação desse grêmio?

Professora Tatiane: Eu acho que é um Grêmio que está começando, então no começo parece todo mundo meio perdido, comete alguns erros que são simples, mas eu acho que é uma turma boa, se for bem trabalhada vai conseguir desenvolver bastante coisa. Mas infelizmente os alunos têm aquela ideia de que Grêmio é passeio e campeonato. Eles ainda não tem aquele despertar para uma coisa mais burocrática mais social que também pode ser trabalhada por eles.

PESQUISADORA: Na sua opinião a escola deve despertar discussões políticas? Como isso acontece aqui nessa escola?

Professora Tatiane: Acho que sim. Depende da pessoa que estiver ministrando no momento, se for uma pessoa neutra. Eu por exemplo sou professora de matemática e física e toda vez que eu tenho que discutir a teoria do Big Bem eu tenho que ser uma pessoa totalmente imparcial. porque eu tenho a minha crença e a minha verdade, mas eu não posso interferir na verdade deles.

PESQUISADORA: Mas, existe discussão política aqui na escola?

Professora Tatiane: Dentro da disciplina de filosofia existe sim, com um professor imparcial.

PESQUISADORA: E entre os demais professores e alunos?

Professora Tatiane: Entre os professores sim, cada um defende sua verdade. Eu particularmente não discuto nem política, religião ou futebol. Eu escuto, mas acho muito difícil alguém mudar a minha opinião em determinadas situações. Eu vou mudando com o tempo, mas não porque alguém falou algo e sim porque eu vou enxergando as coisas com o tempo. E eu acho que as pessoas querem muitas vezes impor as coisas então, por isso eu não discuto muito.

PESQUISADORA: Você já ouviu falar no projeto Escola Sem Partido, o que sabe sobre ele?

Professora Tatiane: Já ouvi falar, não peguei para ler, então nem vou opinar porque eu não tenho conhecimento do projeto.

PESQUISADORA: Como você avalia a participação da comunidade nos assuntos da escola?

Professora Tatiane: Eu acho pouco participativa, em determinadas situações até participa um pouco mais de uma forma geral é pouco participativa. Acho que talvez seja cultural, a gente tem reunião com 20% de pais. Mas as vezes a gente pode fazer uma festa e ter bastante pais. Mas muitas coisas a gente percebeu: talvez vir para uma reunião, ouvir falar mal do seu filho, não seja bacana, então estamos tentando mudar. A gente está fazendo reuniões com projetos dos alunos, com o que eles conseguiram desenvolver e tentando recuperar mais essa parte positiva para tentar ter uma maior participação. A comunidade necessita, só acho que ela ainda não entendeu a importância do seu papel dentro da escola. Infelizmente muitos responsáveis acham que a gente tem que fazer todas as partes. E quando eles falham eles não gostam de ouvir e muitas vezes eles dizem que não sabem o que vão fazer, porque já fizeram de tudo eu acho que a comunidade no geral é muito perdida em relação a várias coisas. Algo foi perdido no meio do caminho e agora está difícil de voltar. Com relação ao papel da escola, dos professores, dos pais, da família dentro e fora. Quando a gente tem participação da família aqui dentro esse aluno não é problema para nós.

PESQUISADORA: A escola corresponde até o momento as suas expectativas?

Professora Tatiane: Acho que uma boa porcentagem. Falta formação, acho que a gente vive hoje com uma sociedade doente de uma forma mais generalizada e o professor não sabe lidar com isso. O professor não está sendo formado para lidar com isso. A gente é pai, psicólogo, irmão, médico sem ter preparo psicológico. Você pode perceber que tem muito professor adoecendo. Porque a gente é cobrado por várias situações e não é formado nem pra metade delas. Então a gente tem que trabalhar habilidades sócio emocionais. Pergunta quantos professores tiveram formação para isso? A gente tem que trabalhar com alunos com necessidades especiais de forma diferenciada; pergunta quantos professores tiveram formação para isso? Digo de uma forma específica, não de forma superficial, isso é só informação, não é formação. Então é assim, exige muito do professor, não é investido no professor. Nem tempo, nem dinheiro e hoje em dia o professor perdeu seu valor perante a sociedade. Somos vistos como inimigos dos alunos e dos pais, a prova disso é a violência que vem crescendo. Se for pensar por esse lado não tem como dizer que a expectativa é positiva.

PESQUISADORA: Você participa do sindicato da sua categoria?

Professora Tatiane: Não. Porque eu acho que o sindicato não luta exclusivamente pelos direitos do professor. Ele luta pelos seus interesses.

PESQUISADORA: Você acha que é importante participar de sindicato ou não?

Professora Tatiane: Não acho (não opinou sobre a resposta e demonstrou certa irritabilidade em responder à pergunta)

PESQUISADORA: Na sua opinião você acha que a escola contribui mais para opressão ou emancipação dos alunos para a sociedade?

Professora Tatiane: Eu acho que mais para emancipação, mas tenho dúvida sobre isso. Mas acho que a minha escola contribui para emancipação porque a maioria do grupo dos professores daqui, trabalha para isso e são lideranças preparadas para isso.

PESQUISADORA: Você avalia que suas aulas contribuem mais para opressão ou emancipação desses alunos?

Professora Tatiane: Para a emancipação, porque eu sou muito bem resolvida eles conseguem perceber muito isso. Às vezes a gente brinca em determinadas situações. Eu costumo toda vez que eu vejo um ato de racismo ou opressão eu costumo intervir na hora; eu não gosto seja ele qual for, independentemente da situação. Eu não gosto porque poderia acontecer comigo. Então eu costumo deixar bem claro para eles que esse tipo de comportamento eu nunca iria admitir nas minhas aulas. Eu acho que isso traz até um pouco de segurança para eles, sabendo que eles estão sendo representados dentro do grupo de profissionais da escola. Porque a gente tem negro, tem homossexuais, tem gente de diversas religiões então como eu disse antes, isso reforça que eles tem que entender a diversidade e não andar só no seu grupinho fechado. Uma das coisas que não aceito é a intolerância na questão religiosa. Não gosto eu tenho a minha crença sou católica, mas eu não gosto de nenhuma intolerância. Teve coisa do tipo `essa bala é do capeta` teve situações `vai fazer macumba pra mim` então eu particularmente não gosto, eu costumo chamar o aluno que passou do limite faço uma conversa tento explicar que isso não é legal, que se essa for a opinião dele que ele guarde com ele.

PESQUISADORA: Como você avalia suas expectativas com relação a sua carreira até agora?

Professora Tatiane: Minha expectativa com relação ao conteúdo científico está muito aquém do que eu esperava, porque eles tem muita defasagem nos estudos na matemática né. Se você olhar os dados do país os números são assustadores. Porque infelizmente isso é um processo e hoje estamos formando pessoas ruins inclusive nas universidades e elas não sabem vir e passar o bom conhecimento, até porque não foram treinadas para isso também. Então

matematicamente falando eu acho que está muito abaixo daquilo que eu esperava para contribuir. Agora se a gente for falar de educadora aí eu acho que está legal, eu acho que dá para contribuir bastante. Já tive muitos alunos que vieram falar coisas, não sei o que acontece, parece que eu tenho um ímã eles vem desabafar, e o engraçado é que você as vezes nem fala muita coisa e eles te agradecem e dizem que você mudou a vida deles. Assim: a mudança de visão, a mudança de mundo. Eu nunca vou esquecer um aluno que não está mais aqui, ele faleceu há algum tempo. Ficou na Fundação Casa, lembro que ele não fazia nada na sala de aula, mas também não atrapalhava nada, é aquele tipo de aluno que muito professor gosta, aquele que não atrapalha. Um dia eu disse que roubaram meu carro eu tive que ir até o fórum aquela situação chata ai eu disse, você faz isso com as pessoas você não pensa nas pessoas que te ama, a situação que elas tem que passar, sendo humilhadas muitas vezes. Um dia ele disse pra mim: professora então me define o que é amor. Aquilo me marcou para o resto da vida, fiquei com aquilo na cabeça, depois de um tempo, conversei com ele, mas ele não saiu daquela vida louca, porém dentro da escola ele já foi outra pessoa. Aquilo para mim já valeu muita coisa, assim como teve aluno que veio e disse: professora eu não tenho dinheiro para te dar um ovo e pascoa, mas eu juntei dinheiro e vou te dar uma “caixa de bis”. Nisso as minhas expectativas ainda são baixas.

PESQUISADORA: Qual é a escola dos seus sonhos?

Professora Tatiane: Uma escola em que todos sejam felizes: que o professor venha trabalhar feliz, o funcionário venha feliz e que o aluno venha estudar feliz. Porque vai ser um ambiente agradável, não digo perfeito todo ser humano é meio bipolar. Mas não é aquele lugar que você tem que dizer tenho que ir para lá de novo! Porque a maioria das pessoas infelizmente vem para cá assim: como se fosse uma obrigação.

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA 2 - PROFESSORA MAYRA

PESQUISADORA: Como você se apresenta, tempo na educação? E que disciplina você leciona?

Professora Mayra: sou uma idealista da Educação, não desisto fácil, continuo a acreditar na educação, pois desde meus 18 anos sou formada no magistério, sou formada *Latu senso* em educação física escolar; tenho mestrado na área de produção de saúde e também tenho pedagogia cursada na Universidade de São João Del Rei.

PESQUISADORA: Como você se define profissionalmente?

Professora Mayra: Me identifico muito com esta disciplina por ter sempre vivenciado na minha infância no período do meu 3^a ano primário, era a aula que eu mais esperava chegar no dia da semana; meu entusiasmo nas brincadeiras, era dar aula de educação física. Isto me ajuda a definir profissionalmente como uma gestora da nova geração. Como uma gestora democrática na vida da escola. Ouvindo sempre a todos, com suas opiniões e sugestões; não me coloco como alguém que está acima do outro, mas como aquela que lidera, independentemente da posição, que cada um tenha dentro do ambiente escolar. Procuo a motivação de serviço na pessoa de um líder, nunca como uma pessoa de autoritarismo. Não tenho a perspectiva de estar acima, mas ao lado do outro. Na minha prática eu procuro sempre ser uma pessoa democrática, diante das minhas funções.

PESQUISADORA: Na sua opinião, qual a importância da educação escolar?

Professora Mayra: Estamos com muita função além do que tínhamos antes que era a escolarização. Hoje eu vejo que a escola é uma instituição extremamente importante na vida do ser humano, para ele se desenvolver não só academicamente, mas se desenvolver como um ser total, completo, integral; para eu pensar como esse ser humano realmente dentro da sociedade, para ele aprender suas habilidades que a escola pode proporcionar para ele também.

PESQUISADORA: Para você há distinção entre, professor e educador?

Professora Mayra: Com certeza, para mim acho que hoje o perfil é de mais educadores. Nós não precisamos apenas de pessoas que ensinam alguma coisa, mas nós precisamos de pessoas que possam trocar, aprendizagem para educar o outro, mas também, para se educar nessa relação um com o outro. Na minha perspectiva ser educador é mais do que ser professor, embora eu tenha professores bons professores, mais que sejam educadores também.

PESQUISADORA: Como você lida com a relação entre, conhecimento científico e senso comum?

Professora Mayra: Bom hoje o que atualmente a gente vê é o senso comum, caindo por terra em alguns aspectos, quando a gente pensa em gerações anteriores que passaram este senso comum, para nós, e hoje a gente vê este senso comum sendo dominado pela Internet. Então as vezes uma reportagem publicada na internet, acaba virando um senso comum de todos. Ou aquilo que algum artista falou sobre alguma coisa virou o senso comum de todos, o jogador de futebol que tem uma atitude de corte de cabelo, virou um senso comum para todos. Então, a atenção desde o comportamento dos exemplos que as pessoas têm com relação ao comportamento que estas pessoas têm hoje, até o conhecimento são limitados a só um tipo de fonte. Que é o que a internet, as mídias sociais, ou mesmo o que o seu coleguinha diz. É difícil encontrar pessoas que realmente busquem mais profundamente as informações. Eu acredito que você precisa partir da realidade do que o aluno vivencia para você conseguir construir algo novo e oferecer novas aprendizagens e novos conhecimentos para ele. Você conseguir ampliar a visão do outro a partir daquilo que ele já conhece, já traz consigo. Não é simplesmente descartar ou excluir de dentro dele. Tanto que ele me enriquece, como eu a ele também.

PESQUISADORA: O que você mudaria neste ambiente escolar?

Professora Mayra: Para mim a escola parece uma cadeia! Se você perguntasse qual meu sonho era mudar a estrutura da escola (física). Segunda coisa a forma da posição das carteiras, uma atrás da outra, também não é algo que me agrada. Estas duas estruturas são as que me matam. Se eu fosse pensar na estrutura curricular da escola, eu acho que a nossa sociedade precisa ser ensinada, os alunos precisam ser ensinados, a terem uma oportunidade de aprender também a questão da educação emocional. Então porque a gente só vê reproduzindo muita violência lá fora, e o que nós estamos fazendo para que isto seja contido? E nós como instituição precisamos cuidar disto, porque a nossa função vai além disso, além do pedagógico, isto é uma função social extremamente importante. Então a gente precisa trabalhar também esta questão do emocional, a gente precisa ter um enfoque para a perspectiva do futuro do jovem, porque o jovem não vê sentido na escola; o que a escola vai proporcionar para ele no futuro, e que ele não consegue entender, e por isso temos que trabalhar esta perspectiva com o jovem. E nós também precisamos tentar articular a educação como um trabalho. Eu não digo como se fosse encaminhar o aluno para um trabalho, mas ele compreender que ele vai ter que fazer parte do mundo do trabalho; e a partir desta perspectiva, os sonhos dele; para que ele consiga vislumbrar também um futuro, como um jovem trabalhador daí para frente.

PESQUISADORA: O que você aprecia na escola?

Professora Mayra: Eu gosto do relacionamento em geral. Do jovem com o adulto, do jovem com o jovem; eu acho esta interação que existe dentro da escola tão rica, que as vezes a gente a torna tão pobre, e isto me deixa um pouco afoita. Então é isto, o que eu mais gosto são as relações humanas, e gosto também dos desejos dos jovens, deles serem rebeldes, porque a gente fala por que ele quer ser sempre do contra, que também é a oportunidade de trabalhar isto nele, para que ele não seja mais um “toupeira”, ai no mundo, mas que ele possa usar isto de uma forma positiva.

PESQUISADORA: Você considera, o tempo para seus estudos, preparação de aulas, avaliações de desempenho e demandas da gestão, adequados? Por quê?

Professora Mayra: Jamais! Porque você nunca tem tempo suficiente para fazer tudo o que você precisa.

PESQUISADORA: O tempo na sua vida particular é suficiente?

Professora Mayra: Não! Não porque a maior dificuldade é ter tempo para mim, uma vez que eu preciso ter uma demanda muito grande de trabalho. Eu não consigo abandonar a escola.

PESQUISADORA: Quais são suas fontes de conhecimento em seu cotidiano?

Professora Mayra: jornais, revistas, internet, ainda busco livros para leitura, além de artigos, procuro fazer cursos, participar de congressos, etc.

PESQUISADORA: Existem outras áreas ou tipo de conhecimento que a escola deveria trabalhar?

Professora Mayra: Reforço: a questão do sócio emocional, vinculação com o mercado de trabalho, a perspectiva do futuro do jovem e a questão da tecnologia.

PESQUISADORA: Em que medida alunos e alunas participam no desenvolvimento diário das ações da escola?

Professora Mayra: Nenhuma! Em parte, vou deixar em aberto, eu sinto que eles ainda não participam e os professores não têm segurança de falar assim: vamos construir. Só que ao mesmo tempo a minha responsabilidade, como uma festa junina, eu deixei nas mãos deles. Eu deleguei e eles deram as ideias. Então é isto que muitas vezes falta para o professor. Esta relação na sala de aula falta, mais extrassala, sim.

PESQUISADORA: Quais são as fontes de preparação para os conteúdos escolares?

Professora Mayra: Temos o currículo escolar e, para mim, as mesmas fontes citadas anteriormente.

PESQUISADORA: Como você lida com mensagens de grande impacto reproduzidas pelos alunos na sala, exemplo: mataram um na rua, ou um desportista estuprou uma garota. Como você lida com isto aqui no ambiente da escola?

Professora Mayra: A gente procurou trabalhar com os alunos um caso relacionado a duas meninas de outra escola que tinham sido estupradas. Eles estavam justificando o ocorrido por causa das vestimentas das garotas. E aí foi pedido para que a gente conversasse com os meninos sobre este ocorrido. Outro momento foi o massacre ocorrido em Suzano. Nós levamos os alunos para cima e conversamos com todos, pois mexeu muito com o emocional. E propusemos duas questões para reflexão do ocorrido.

PESQUISADORA: Para você a escola contribui, positivamente ou negativamente para a formação da consciência crítica?

Professora Mayra: Ainda que eu acredite que a gente possa fazer muito mais, a gente faz pouco perto do que a gente pode, no nosso essencial, eu acredito que a gente possa contribuir muito para o senso crítico dos nossos alunos. Mas é difícil.

PESQUISADORA: Como você avalia o uso de celulares em sala de aula?

Professora Mayra: Eu não gosto. Principalmente quando não há finalidade pedagógica. Se eu falar como professora, eu acho que o celular emburrece a sociedade. Eu converso isto com os alunos vocês estão emburrecendo, e não estão vendo! Alguém te manda uma mensagem e você continua lendo, ou uma corrente e você repassa sem averiguar se é verdadeira ou mentirosa a informação, você reproduz automaticamente. *Fake*. E você vai multiplicando aquela informação que acaba parecendo uma verdade. E aí os alunos não têm limites para a utilização do celular. Isto acaba com as relações de amizades e familiares. Isto afasta as pessoas de terem contatos umas com as outras. Você prefere falar com a mensagem, mais não fala com a pessoa que está do seu lado. Isto empobrece as relações humanas. Por isso que eu sou contra o uso do celular na sala de aula.

PESQUISADORA: Quais são os elementos, na sua opinião que prejudicam a atenção, a concentração na sala de aula?

Professora Mayra: Na concentração o celular é um que prejudica. Mas a preparação na sala de aula do professor também. Porque o professor não se prepara a ponto de conseguir a atenção do aluno. Eu acho que é fundamental a preparação.

PESQUISADORA: Há grêmio nesta escola? E como você avalia a atuação dele?

Professora Mayra: Quando eu cheguei aqui foi exatamente no dia das eleições do grêmio. Não conhecia, não sei como foi o processo, e sei também que o grêmio não é tão atuante. O que eu

comecei a fazer com eles: reuniões, proposta de trabalhos, exigi propostas, trazer eles para o meu lado, para gente poder trabalhar nos problemas que a gente tem dentro da escola. Se eu fosse te responder, pela minha outra escola que eu estava, eu fiz um trabalho, superbacana com os meninos do grêmio, eu falava o que era liderança, o que se exige de um gremista, o que é você representar a maioria dos alunos, o que são boas propostas, em que se trabalha, então eu fundamentei um grêmio estudantil. E disse: quem quiser participar agora vocês estão prontos para montar suas chapas. Não consigo trabalhar com o grêmio, no momento atual, porque eu não sei como foi feito o processo da formação das chapas. Mas ele existe!

PESQUISADORA: Em sua opinião, a escola deve promover debate político? Justifique.

Professora Mayra: Com certeza! Eu acho que aqui ocorre um enfrentamento, entre a esquerda e a direita, os prós do presidente atual e os prós do ex-presidente. E o que eu conversei com os dois professores, que disseminam ideias, nas salas, dizendo que isto é assim; o outro diz, não é por este caminho que se pode melhorar. São as divergências entre as opiniões dos professores, que disseminam os conflitos de opinião. Então a minha proposta foi promover um debate das ideias. Não se tem ainda uma política de debates, isto está meio que disperso. Nem acredito que seja caso de um debate só.

PESQUISADORA: Como você avalia a participação da comunidade nos assuntos da escola? Familiares e alunos. Existe ou não, como é isto?

Professora Mayra: Ela é fraca. É pouca e a gente tem que melhorar. Só para ter noção, numa reunião de pais, só vieram dezesseis pais, de um grupo de seiscentos e oitenta alunos. Então, eu fiz uma pesquisa com os pais, justamente para saber, qual dia seria melhor para que eles pudessem participar das reuniões. A questão era: a data, o dia e o horário. Eles falaram que nos dias de semana era difícil, por causa dos compromissos de trabalho. Vir e falar mal do meu filho, eu já sei que ele não está sendo um bom aluno, a gente vem e só ouve críticas. Resolvemos fazer um evento diferente, para ver se melhorava. Então de uma participação de dezesseis pais, passamos a reunir cento e trinta e seis pais.

PESQUISADORA: Isto para as reuniões, e para demais outras atividades e assuntos, a comunidade ainda não tem retorno?

Professora Mayra: Ainda não!

PESQUISADORA: Em termo de interesse e conhecimento, a escola corresponde até o momento suas expectativas de carreira?

Professora Mayra: Como eu sou nova e acabei de assumir um cargo de direção, fico pensando que eu sou uma idealista sozinha, na educação. Aí eu quero fazer tudo muito diferente, mais as

pessoas não acompanham todo este desenvolvimento. Eles não correspondem: professores, alunos.. embora você tenha o poder de mudar, mas é difícil.

PESQUISADORA: Participa do sindicato da sua categoria?

Professora Mayra: Participava. Mas decepcionei-me e deixei de participar. Me filiei a outro e sei da importância, de estar ligado ao sindicato, como funcionário e de lutar por nossos ideais. Isto me dá força, enquanto um e todos juntos.

PESQUISADORA: Como você avalia a suas expectativas, do começo da sua carreira até agora?

Professora Mayra: Quando eu entrei na escola e sempre pensava que ela ia decolar e desde que eu entrei, eu vejo ela descendo ladeira abaixo. Eu falava que a educação vai entrar num caos tão grande que ela vai virar uma revolução da educação, vai chegar o momento, que as medidas paliativas que vem, não vão ser o suficiente.

PESQUISADORA: Na sua opinião a escola contribui hoje, mais para a opressão ou emancipação dos sujeitos?

Professora Mayra: Nesse modelo de escola aqui que nós temos é para a opressão totalmente. E essa é o maior problema das minhas expectativas com relação a educação, esta educação emancipadora que eu sempre desejei e sonhei, de realmente ter este cidadão crítico, atuante que é capaz de realizar as transformações que a gente precisa. A escola hoje ela não proporciona isto, ela é opressora. Nas atitudes dos próprios professores que não dialogam, e tudo é na base da repressão, o aluno mal pode respirar que a atitude é de mandar descer para diretoria etc. Difícil ter os professores que dialogam com os alunos.

PESQUISADORA: Em sua opinião em que medida as suas aulas contribuem para a opressão ou a emancipação na vida dos sujeitos?

Professora Mayra: Bom, se eu pensar como profissional eu sempre fui muito adepta da metodologia ativa, de você colocar estes meninos para dialogar muito. Então, tanto dos meninos fazer tudo: debater, fazer espetacularização em tudo, nos esportes etc. Então assim, se tivesse que trabalhar um esporte, não trabalhava só ele por ele mesmo; mais trabalhava tudo aquilo que se tinha em volta dele. Exemplo: racismo no esporte, a questão da diferença de gênero, entre outros. Então como profissional de educação física, eu acho que trabalhei muito. Como gestor eu acho que tenho muito diálogo com os jovens. Se você perguntar para eles, vai perceber que eles vão dizer que eu converso muito com eles. Desde que eu cheguei aqui, o que é nossa escola hoje, todos vão dizer quais eram os problemas e quais eram as perspectivas dos alunos com relação a visão deles, dos professores, dos funcionários e, foi através das conversas, que juntos

começamos a resolver os problemas. Então é fazendo eles refletirem através do diálogo que sua postura pode vir a prejudicar, ou não. E é quando eu o faço refletir, que eu contribuo para a emancipação do caráter e do crescimento da escola.

PESQUISADORA: Qual é a escola dos seus sonhos?

Professora Mayra: A que se eu conseguisse aprender, ensinar e a dialogar com o jovem. Que tivesse professores empenhados em fazer um mundo melhor, para construir uma sociedade mais justa. Que fossem formados na escola, alunos que fossem agentes das transformações sociais, e que fossem pessoas melhores também, mais solidarias, mais humanas, pessoas protagonistas. É o que eu realmente espero, de pessoas que se movimentem e prol de um mundo melhor. Eu acho que a educação tem este poder. Então é esta escola que eu sonho. Que não se pareça com uma cadeia.

Observação: Na pergunta sobre a escola sem partido, a professora afirmou já ter ouvido falar sobre a questão, mas não sabia ao certo o que era e preferiu não opinar.

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA 3 - PROFESSOR BRUNO

PESQUISADORA: Como você se apresenta, tempo na educação? E que disciplina você leciona?

Professor Bruno: Meu nome é Bruno, completei 12 anos na educação, sou professor de Língua Portuguesa e literatura. Este ano tenho o fundamental 6º e 7º anos e o 1º ano do ensino médio. Meus amigos me chamam de Bruno e a coordenadora me chama de maloqueiro, porque a gente tem o mesmo tempo de carreira na área da educação. Os meus alunos dentro da escola me chamam de professor, fora da escola eles me chamam de Bruno, porque eu tenho minha moradia aqui na comunidade e, vários deles foram meus alunos no ciclo I, do 3º ao 4º ano, então eles vão comigo até o 9º ano do fundamental I.

PESQUISADORA: Por que você escolheu este ofício e como você se define atualmente?

Professor Bruno: Bom, quando estava no 3º ano do colégio, eu já sabia que eu iria fazer letras. Eu acho o que me ajudou em todo os sentidos, foi porque eu tinha uma professora de Língua Portuguesa. Além disso, a gente era obrigado a trabalhar muito cedo, então eu tinha que escolher ou optava por estudar ou trabalhar, se não fosse ela, incentivar principalmente as aulas de leitura.. Porque antigamente tinha as aulas de leitura, as bibliotecas, então eu achava o máximo o modo como ela conduzia as aulas de leitura. E teve uns dos livros que ela deu, que foi da coleção Vagalume. A gente leu toda essa coleção e, através dela que eu entendi, qual que era a função social daquela aula, da escola; porque ela mostrou pra gente que a escola era uma oportunidade de ter uma ascensão social. Então quando ela explicou isso para gente eu lembro que a gente estava no 9º ano quase, já tendo que ir trabalhar e ter que estudar, e a gente não podia ir para período noturno, porque não tinha outra opção. Então, ela conversou com a gente na sala porque havia poucos alunos e porque já tinha saído alguns para trabalhar. Naquele momento ela explicou pra gente a obra e o porquê era importante a gente terminar o ensino médio. Então isso também me ajudou a entrar na faculdade, justamente a manutenção até o 3º colégio o incentivo para estudar; até porque eu sou aluno da escola pública. Assim, foi ela e uma professora de matemática que, incentivaram a estudar e a manter o trabalho, e venho assim, até hoje. Eu trabalhava de manhã, vinha para escola à tarde e cumpria o restante do período de trabalho à noite, porque senão a gente teria parado. Quando eu fui escolher a faculdade, eu escolhi esta área justamente pensando nisso, porque me ajudou.

PESQUISADORA: Qual a importância da educação escolar para você?

Professor Bruno: Eu tomo como ela foi referência para mim, por conta infelizmente na sociedade em que vivemos, em que a gente é muito fácil ser manipulado. Acredito que a educação te dá uma oportunidade: primeiro de inserção na sociedade, não só num determinado grupo social, que pode ser a comunidade onde a gente nasceu. Ela permite a gente pensar. Eu pego por exemplo a minha história: os alunos vêm falar comigo o porquê eu escolhi ser professor, eu conto para eles a minha história. Então eles entendem por que eu pego no pé deles. Nós temos aqui alunos que foram fazer o vestibular e antes não pensavam nisso. Hoje eu não foco a educação para o vestibular, mas para a vida: ser um bom pai, uma boa mãe, um bom empregado porque forma também o caráter do cidadão. Então a família tem um papel importante, ela tem, mas a escola também tem um grande papel na formação do cidadão. Porque em ambiente alienado, a gente tem uma perspectiva de vida, um pouquinho melhor dentro da escola porque ela abre caminho, pode te abrir portas, tanto para inserção social. Exemplo: mercado de trabalho, relacionamentos etc; mas ela te dá um leque de crescimento, então ela te tira da estagnação. Então eu vejo esta importância da educação não o conteúdo, pelo conteúdo, mas a função social que a escola exerce fora.

PESQUISADORA: Para você há alguma distinção entre professor e educador?

Professor Bruno: Eu vejo que são sinônimos, mas acho que o termo depende do significado para a sociedade. O termo professor ele traz hoje uma carga semântica, não muito positiva, por conta da mudança pela qual a educação passou: a educação bancária, e esta descarga de conteúdo. O termo “professor” não deveria ter esta carga semântica negativa, porque eu não vejo muita diferença entre o termo professor e educador. Eu vejo que são sinônimos para mim. Alguns colocam o professor como um depositário de conteúdos e o aluno é obrigado a assimilar aquilo tudo e, o educador por fazer a questão da formação social. Hoje eu não vejo distinção nisso, porque a gente faz os dois na sala de escola, ao mesmo tempo temos que lidar com um currículo, querendo ou não, eu estou depositando o conteúdo para o aluno, mas tem a questão social também. Eu tenho que enxergar a criança ou o adolescente além dele. Então eu acredito que seja sinônimo porque a gente já faz os dois.

PESQUISADORA: Como você lida com a relação, entre o conhecimento científico e o senso comum?

Professor Bruno: Um não nega o outro! Até mesmo que muitos dos experimentos científicos, partiram do senso comum. Então, um necessita do outro. Para alguns eu tenho uma explicação, mais racional, tendo fenômenos que eu consiga provar (a academia consegue provar), e tem

outros fatores que estão no senso comum e que tem uma lógica mais científica, e não podem ser provados. Então eu vejo que, sempre o senso comum permeia o científico. Eles precisam um do outro, para sua formulação.

PESQUISADORA: O que você aprecia ou mudaria no ambiente escolar?

Professor Bruno: Nesta escola eu acho legal a questão do trabalho interdisciplinar. Aqui a gente consegue desenvolver os trabalhos. E a comunidade por mais carente que seja, acolhe a questão dos trabalhos interdisciplinares. Por exemplo: tivemos a festa junina e eles morrem de vergonha. Eles tomaram a iniciativa de querer uma quadrilha. Eles, mesmo com vergonha, tomaram a frente da festa. Então correram atrás das coisas para a festa junina. Importante a iniciativa deles, porque você consegue trabalhar com o grupo, que é bem cooperativo. Agora, nós temos uma infraestrutura que nos permite trabalhar diferenciado: nosso laboratório de arte. Agora nós vamos ter um laboratório de química, também, uma sala de vídeo e uma sala multimídia. Então acho que essa mudança que nós fizemos este ano, foi para melhor. Não tínhamos, nem uma biblioteca! Então até mesmo muda o ritmo da aula, que se torna algo interessante também para eles. Pela escassez de material, a gente conseguiu agora estas salas, para dar uma diferenciada. Já que este ano não recebemos nenhum livro didático e, também não recebemos propostas. Mas nós temos jogos que contribuem e ajudam. Por mais que o grupo do ensino fundamental, seja mais carente, eles nunca são desrespeitosos, coisa que não temos em escolas particulares. Por tantas dificuldades que muitos passam, eu admiro a força que eles tem, isto eu vejo como um ponto positivo. O grupo ajuda com a questão do diálogo e a gente consegue manter, mesmo nos dias que eles estão nervosos ou agitados, um diálogo amigável entre todos. Então, eu mudaria a estrutura, o sistema em si, a escola toda. Por exemplo, os 6º e 7º anos, eles ainda são crianças, e eu estudei na faculdade as teorias de Piaget entre outros. E elas não são respeitadas porque se eu tenho que lidar com processo, então eu não respeito o ritmo de ninguém, então eu tenho que entender que eles são crianças no 6º e no 7º ano. Eles vem, com aquele sentimento e abandono no 6º ano porque eles eram tratados de uma forma, e agora vivem outra realidade com, 9 novos professores, já que antes era só um. Não tem a questão do relacionamento interpessoal. Diferente do tratamento que eles tinham, isso custa muito, porque a forma que foi organizada o ensino fundamental, não é respeitado, então a gente fala tanto de, inclusão, entre vários assuntos, na modernidade e em relação ao currículo, que ensina no mercado de trabalho, mais na verdade a escola faz totalmente o contrário, porque a gente não respeita totalmente o ritmo, a gente não respeita o outro em quanto cidadão. Muitas

vezes a gente não respeita, porque são tantas as cobranças e acabamos depositando estas cobranças neles.

PESQUISADORA: Uma coisa então que você mudaria, e uma questão na metodologia e no currículo?

Professor Bruno: Eu mudaria a infraestrutura. Agora a gente conseguiu salas diferenciadas, que não existiam. Nós transformamos sala de aula em ambiente produtivo. Não sabemos até quando a gente vai ter; se aumentar o número de alunos, estas salas passarão a receber os materiais para acomodar os alunos, e elas vão deixar de existir. A escola vai perder o atrativo que estas salas promovem.

PESQUISADORA: Você considera o tempo dedicado aos seus estudos/formação adequado?

Professor Bruno: Não! O ATPC é para dar recado, então a gente não tem tempo para discutir o que é fundamental para o pedagógico. Porque vem as cobranças da Delegacia de Ensino e por este motivo ela obriga a passar para nós. Mais a gente não tem formação, então isso já prejudica bastante. No meu ponto de vista o ATPC não serve para nada, por que não forma, simplesmente desinforma, porque você vomita um amontoado de datas e informações. Inadequado, pois o HPL não supre a demanda.

PESQUISADORA: O tempo na sua vida particular é suficiente para dar conta de suas demandas diárias?

Professor Bruno: Hoje eu me organizei. Eu aprendi a não levar trabalho para casa. Então eu estou tentando hoje deixar para realizar nas salas as correções. Após aplicar o conteúdo nesta sala, eu na sala seguinte, aplico as atividades e faço as devidas correções da anterior. Isto porque eu acabava levando para casa e meu final de semana já era. Até mesmo porque eu tenho que conciliar a rede pública estadual com a rede privada. Então tento não levar para casa nem de uma, nem de outra. Como eu não posso levar os diários para casa, eu vou fazer as correções na hora do ATPC, que seria para formação, com a coordenadora gostando ou não. Mas as aulas eu preparo em casa. Eu não consigo preparar as aulas aqui, também, por causa do barulho, então eu preparo tudo em casa, eu só não levo atividades para corrigir, mais o conteúdo eu preparo em casa.

PESQUISADORA: Quais são suas fontes de informação e conhecimento no cotidiano?

Professor Bruno: Eu gosto de ler. Leio artigos científicos, porque foi minha base para ser o que sou hoje. Então eu sempre estudei. Já voltado para minha área ou alguma coisa que eu não sei e me irrita, aí eu vou atrás, como a educação especial, até onde eu vou e até onde me compete. Isto é algo que me incomoda porque eu não domino. Mas na minha área eu procuro

estar sempre me atualizando. Fora a questão acadêmica, faço uso de Jornais, revistas e internet. Uma das revistas que eu sou assinante é a Carta Capital, assisto alguns telejornais, mas eu seleciono alguns, justamente por causa da manipulação.

PESQUISADORA: Existem outras áreas ou tipo de conhecimento que, em sua opinião, a escola deveria trabalhar?

Professor Bruno: Acredito que sim, até mesmo pelo conteúdo histórico que a gente está vivenciando eu acho que a escola poderia ter outras informações, eu vejo uma questão que uma professora comentou, sobre a matemática financeira, ou melhor a educação financeira. Na atual conjuntura que a gente vive se discutir a visão política que é algo sutil. Os nossos alunos muitas vezes não tem uma visão do mundo como um todo.

PESQUISADORA: Os estudantes de forma geral participam, no desenvolvimento de suas aulas?

Professor Bruno: Parcialmente, eu acho que é algo que a gente, como formadores, devemos romper com determinado orgulho. A gente não coloca o aluno também para ajudar, não pede opinião; eu pergunto alguma coisa para eles, outras coisas eu tomo a frente e eu faço, é assim e ponto.

PESQUISADORA: Para a preparação dos conteúdos escolares, quais são suas fontes, para estas preparações?

Professor Bruno: O currículo, os livros didáticos, que é o material que eu tenho, algumas atividades eu recorro na internet, porque é uma atividade diferenciada, e que eles precisam. Então, para os pequenos eu utilizo, caça palavra ou cruzadinha, para que eles estudem fazendo uso da brincadeira.

PESQUISADORA: Como você lida com mensagens de grande impacto social, reproduzidas pelos alunos em sala.

Professor Bruno: Eles perguntam pra gente, exemplo: o caso do Neymar Jr. Teve um aluno que disse: “você viu, ele está sendo jugado por estupro! Você viu a mentira”. Então, uma aluna rebateu porque o garoto disse: “bem feito, ela tinha que ter apanhado mesmo”. Então analisamos a informação dos dois. A questão do referencial, como o Neymar, que é uma figura pública, ele deveria ser um bom referencial, mais não é. Aí nós temos a questão da manipulação; ele estuprou ou não estuprou!

PESQUISADORA: Então você dá um tratamento em sala sobre questões que os alunos trazem? E as *fake news*?

Professor Bruno: Surgiram mais no período da política. Muito mais no ensino médio; tiveram alguns alunos que discutiram esta questão. Eles trouxeram a informação, e teve uma menina que questionou, “temos que tomar cuidado, porque este jornal X, é tendencioso.”

PESQUISADORA: Para você a escola contribui positivamente ou negativamente para a formação da consciência crítica?

Professor Bruno: Analisando o todo, é negativamente. Porque a escola se abstém, de muitas coisas. As vezes ela não quer intervir, então são poucos os que intervém nessa questão muitos renunciam a eles.

PESQUISADORA: Você já ouviu falar no projeto, “escola sem partido”?

Professor Bruno: Já! Quando surgiu a questão do projeto, “escola sem partido”, os alunos vieram falando: “é agora vocês não podem mais falar de política.” Porque esta foi a informação passada para eles. Que a gente não podia tratar de nem um assunto tendencioso, polêmico dentro de sala de aula, porque estaria manipulando os alunos, então a questão referente a “política” foi vetada, a questão das cotas os alunos ficaram assim com um pé atrás, porque achavam que era manipulação. Então até explicar para eles, esta questão foi difícil, entre o professor e o grupo. Muita gente ficou com medo. Rapaz você tem que tomar cuidado porque você pode ser denunciado.

PESQUISADORA: O que você acha do projeto?

Professor Bruno: Eu não gosto do projeto, escola sem partido, até mesmo todo projeto educacional ela é ideológica, então a gente não pode afirmar que ela não tem um viés de partido.

PESQUISADORA: Como você avalia o uso de celulares, na sala de aula?

Professor Bruno: Depende da turma. Eu vejo que a escola não se educa, para uso do celular em sala de aula, a gente também não mostra a eficácia, mas eles também não têm maturidade, para utilizar o celular em sala de aula, porque os jogos e os aplicativos de comunicação são mais atrativos. Eles se dispersam muito. Eu não uso, então eles sabem que na minha aula, eles não podem utilizar o celular. Eles sabem que na aula de Língua Portuguesa, não podem fazer uso do celular, há não ser que eu solicite. Então eu preciso fazer um trabalho e tenho a necessidade de usar a internet para a pesquisa, mais precisamos está controlando, para ver se os sites que eles acessam. Eu prefiro levar eles para a sala de informática, por uma questão de controle relacionado a dispersão dos alunos.

PESQUISADORA: Quais são os elementos que mais, prejudicam na sua opinião, à atenção e à concentração na sala de aula?

Professor Bruno: O barulho externo, porque em frente da escola nós temos uma mecânica, então temos dias que tá lotado de carro e eles batendo papo buzinando então quando dá umas três e meia à quarto horas, lá em cima mal você consegue falar por conta do barulho de fora. Além disso, tem o barulho interno também, nós temos aqui vários professores num processo de aposentadoria, então nós não temos eventuais para suprir. Então eles ficam sem professor na sala. Nós temos uma eventual para todo o período. Não tem como cuidar de 3 salas ao mesmo tempo, ele não tem culpa. Ele vai se deslocando de uma sala para outra para tentar mediar. Mas, por volta das cinco e meia o barulho de fora e o barulho de dentro é horrível, então para eu que estava naquela sala que era o 7º ano A, o dia que é quinta-feira, não havendo quem possa suprir a demanda na ausência dos professores, o barulho produzido pelas salas sem a presença do professor atrapalha. Fora o barulho, nós temos os alunos que são hiperativos então eles são muito agitados, que acaba virando o centro das atenções porque acabam fugindo da sala.

PESQUISADORA: Existe o grêmio da escola?

Professor Bruno: Este ano foi formulado o grêmio. Tem um professor que acompanha este grupo. Eu vejo que os alunos do período matutino, são mais participativos que os da tarde; porque nós temos os pequenos, que ajudam, mais os 3º anos da manhã é que ficam a frente. Pelo menos o 3º ano são mais participativos. Até que na sua formulação foram chamados os alunos para participar, só tinha duas chapas na escola inteira, era para ter mais pela quantidade de salas. Então os alunos que mais participam, com uma baixa participação dos 1º anos, eles são muito apáticos.

PESQUISADORA: A escola, na sua opinião, deve ou não promover discursões políticas. Isto ocorre nesta escola?

Professor Bruno: Deve, ela tem que promover a formação política até mesmo que a escola ela é política, ela é ideológica, e a gente tem que formar o cidadão para a vida, ele tem que saber pensar. Já tivemos discussões aqui dentro na época de eleições. Porque nós temos professores de esquerda, de centro e de direita. E toda vez que você fala sobreponha o argumento sobre, então não tem como ser superficial em tudo o que você fala. Quando a gente profere o discurso vem com uma ideologia que a gente aprendeu, então isto não pode ser impositivo. Alguns professores tomam o cuidado de não impor, até mesmo porque é grosseiro e é ferino, você impor algo a alguém, nós temos professores das 3 classes ideológicas. Nessa última eleição, foi difícil, justamente porque teve discussões por alunos, por conta da imposição, dependendo da

forma que você colocava aquela questão política era impositiva. E não ocorre de forma organizada esse debate. Isto é o que falta na escola, este tipo de organização.

PESQUISADORA: Como você avalia a participação da comunidade na vida da escola?

Professor Bruno: Nossa há uns 5 anos, houve um afastamento da comunidade no geral. Nós tivemos há 7 anos atrás “a comunidade na escola” mais a comunidade participando! Eu lembro que a gente fez, um evento que teve a participação de todos. Eles vinham na escola. As últimas turmas que começaram juntas terminavam juntas. Nas reuniões você tinha 32 alunos e 32 pais. Nos 7 anos teve um afastamento da comunidade. Não sei ao certo por que do ocorrido, porque esta oscilação entre as turmas. Então tem anos que a comunidade é mais participativa e em outros, totalmente afastada. Podemos dizer que, depende do ciclo que o filho está, ela se torna mais presente. Antes a mãe acompanhava. Hoje não tem mais isto, em nenhum ciclo dos alunos. Não sei se o afastamento é por questão de trabalho, devido os pais trabalharem de segunda a segunda. Nossas reuniões ocorrem no sábado devido a este fator. Agora estamos tentando trazer de volta a participação da comunidade. Tivemos a festa junina e a comunidade participou, coisa que a gente não esperava. Eu observo assim, a escola vai refletir a gestão que está afrente dela. Nós tínhamos um corpo docente desmotivado, nós tínhamos os alunos que não sabem o significado da palavra respeito e limite. Então a comunidade descreditou da escola, porque a escola ficou abandonada durante oito anos. Vida profissional de professor não ia para frente, por questão de descaso da gestão relacionado a documentação do professor, levando à desmotivação dos docentes. Tem gente aqui que vai se aposentar, e está com procuração parada a anos. Pra ter a coisa não funciona, porque não havia cobrança então os alunos não sabiam que aqui era uma escola, vinham apenas para matar o tempo, porque era mais agradável ficar aqui do que em casa, por causa das amizades. Não se tinha uma cobrança, o professor não era tratado com respeito, o aluno também não era tratado com respeito, tampouco fazia se ele ia para a escola ou não. Ele vinha num dia e faltava 14 a 15 dias para retornar de novo, a escola ficou abandonada porque aqui eu falo que é uma escola de passagem. Nós não temos professores efetivos em grande quantidade e aqui não fica uma gestão, essa escola é uma escola de passagem toda gestão que passa por aqui fica 6 meses e somem, por uma série de circunstância. Toda gestão que entra aqui desviou verbas, então a escola nunca vai para frente entende? Então a gente não tem parecer da diretoria. Todo mundo que entra diz que faz o mesmo discurso, mas ninguém arruma nada, por enquanto está a Mayra. Entrou faz pouco tempo, querendo ou não, assumir o barco no meio do caminho. Por enquanto as coisas estão andando, ela consertou a vida funcional, coisa que está parada há 10 ou 12 anos. Então ela veio no final de semana, para

arrumar isso. Nós não tínhamos secretário, não tínhamos ninguém para fazer nada e agora parece que a comunidade está olhando de uma forma diferente, por exemplo: as reuniões de pais e mestres nunca vinha um pai.

PESQUISADORA: Um dos elementos de afastamento dos pais, além da conjuntura, você também está dizendo que foi a credibilidade de gestão?

Professor Bruno: sim, porque quando o ciclo 1 e o ciclo 2 chega no 5º ano e os pais querem fazer a matrícula, os pais comentam: “para essa escola meu filho não vai”. A credibilidade da instituição escola e a credibilidade dos funcionários da escola repercute muito mal. Exemplo: quando a gente recebe o 6º ano nos primeiros dias de aula os pais, vêm todos os dias, acompanhando as crianças, somente durante os 15 primeiros dias. Porque eles sabem que a escola tem essa reputação negativa. Então os alunos daqui são conhecidos como bandidos. Mesmo sendo a comunidade centrada no mesmo território das outras escolas da comunidade. Mais aqui é diferente, por quê? Porque essa escola sempre teve que lidar com o problema das facções. Estamos no meio de 3 comunidades grandes e 11 comunidades menores e os pais até hoje debatem a fama dessa escola lá do passado, entende? É um passado que é engraçado. Só continua aqui dentro da comunidade, mas como na própria Delegacia de Ensino, caso apareça um professor novo, se vem para cá já vem com medo. A própria Delegacia de Ensino dissemina isso e não tem um trabalho de desmistificação. O professor já não quer vir porque é uma escola de passagem, você vai na diretoria e ouve: “Credo, você vai para aquela escola? Só tem marginal e bandido”. O seu supervisor fala isso então a pessoa já vem para cá com preconceitos e, depois que entra, a pessoa não quer mais sair.

PESQUISADORA: A escola corresponde até o momento a suas expectativas? Ou não?

Professor Bruno: Hoje não! Quando iniciei sim, mas eu vejo o que me deixa triste é a questão do sucateamento do professor, da pessoa e da educação, por exemplo: sempre gostei de estudar. Fui estudar e fiz minha pós graduação, fiz o meu mestrado, literatura.. vou usar para quem? eu não tenho abertura, a literatura é lei e eu não posso usar, eu sei que é uma legislação, fui fazer justamente porque gosto da literatura, a literatura africana. Não tive na faculdade, então eu fui estudar justamente isto, tanto para aprimoramento do meu conhecimento, quanto para questão profissional, mas não uso.

PESQUISADORA: Você participa do Sindicato da sua categoria?

Professor Bruno: Participo tanto da APEOESP e do Sindicato particular também. Eu vejo pela questão de representatividade pois, o professor já é uma categoria isolada, todo mundo mete o bedelho na educação, o médico pode virar secretário da educação, o engenheiro virar secretário

da educação, menos quem entende do assunto da educação, gere a pasta de educação os próprios professores eles não tem iniciativa muitos não tem iniciativa então a gente reclama da questão educacional, só que a gente não tem um representatividade. Todo mundo mexe na pasta da educação só que, quem tem a formação, e que tem habilitação para falar de educação, nunca é chamado para nada. Se a gente não dê credibilidade para o nosso trabalho quem é que vai dar. Então a gente precisa de um órgão que dê voz para nós lá na frente, porque mesmo tendo órgão, muitas vezes a gente não tem voz. Quando se fala em mudança, a primeira pasta que tem corte de gastos ou qualquer outra coisa é a educação. Ela é a mais importante porque formou todas as outras pastas, mas não é dado o devido respeito. A gente não tem o devido respeito entre nós, também, porque tem muitos professores que não aceitam o sindicato e criticam. Só que a gente só pode cobrar, os deveres e os direitos de um determinado grupo, se eu tenho uma representatividade. Então a partir do momento que eu não tenho eu não posso reclamar de nada! Infelizmente a gente tem que aceitar a situação, não que o sindicato vai mudar tudo, ele nos representa e, também, depende da gente. Então quando eles perguntam para mim: mas você ainda paga o sindicato? Eu pago mais eu cobro.

PESQUISADORA: Na sua opinião, a escola hoje, contribui mais para opressão ou para emancipação dos estudantes?

Professor Bruno: Eu acredito que para opressão. Eu fico analisando assim, no contexto que a gente está: as mudanças: políticas, econômicas, sociais, e a estagnação da instituição escola, parece que ela está isolada. Isolada em todos os sentidos; porque a própria sociedade excluiu a escola! Porque ela também não é referencial, tanto para quem a gere, governador ou presidente; que estão acima da gente. Parece que a escola não tem uma função para eles. Ela é tratada com desrespeito. E nessa briga, família, sociedade, adolescente, criança a escola está atirando para todos os lados. Ela exerce a função de pai e mãe, porque não é cobrado mais a função do pai e da mãe, para o pai e para a mãe. Então a escola abraça todas as funções e, na verdade, ela não abraça nada. Porque ela tenta fazer o papel da mãe, ela tenta fazer o papel da assistente social, ela tenta fazer o papel da psicóloga, mas ela faz todos os papéis, menos o dela. Ela não forma para cidadania, ela não forma pessoas de caráter, ela não forma o conhecimento, mas nem acho que tudo é função dela. Porque falou em criança, falou em sociedade, e todo mundo joga a responsabilidade para escola. Ninguém cumpre na sociedade a sua parcela de responsabilidade. Então a escola tem a sua responsabilidade que é grande, porque ela está lidando com a matéria humana, mas nós temos outros fatores que interferem no trabalho da escola. Então por exemplo, a família tem que fazer o papel de família, independentemente de qual é a denominação familiar.

Tem que ter a presença, tem que ter a cobrança. O Estado tem que saber qual é a função do Estado e não jogar para uma entidade, porque a escola abraçou tudo, e na verdade ela não abraçou nada, porque está todo mundo perdido, e quem está sofrendo neste período, é a sociedade como um todo. Porque a sociedade não tem um rumo.

PESQUISADORA: E nas suas aulas, que medida você considera que as suas aulas contribuem para opressão e para emancipação?

Professor Bruno: Eu acho que contribuo parcialmente, porque eu sou obrigado a cumprir com o currículo não que ele não seja importante, mais tem questões que as vezes tem cobranças de prazos e datas. Eu sei que eu tenho que entender que tenho que cumprir prazos mais as vezes tem coisas que são mais interessantes por exemplo: nós tivemos o caso do Neymar, e vários outros fatores que estão acontecendo na sociedade, então eu paro, e depende do assunto eu vejo se é de extrema importância eu vejo de novo, e eu fico pensando no referencial, hoje eles não tem um referencial um modelo, de coisas boas. A TV não apresenta algo bom, você liga a televisão e você tem: morte, bombardeio, entre outras. Você vive com a violência 24 horas. Acho importante discutir as outras coisas fora do curriculum. Língua portuguesa, gramática, leitura e interpretação. A gramática pela gramática eu vou formar o aluno estrutural, não que seja só isso importante, mas porque ela ajuda no processo argumentativo, mas, primeiro eu começo com a questão da argumentação, porque ele está no mundo, mas ele não vive no mundo, ele está numa redoma, então tem outros exemplos, que são notícias que eu trago como o caso do Neymar, antes de eu trazer eles já estavam discutindo. A questão política, por mais que tem que ser sutil, na questão política, eles têm que tomar um partido, um posicionamento deles. E também eu vejo assim, as questões sociais elas precisam ser trabalhadas dentro da sala de aula, até quando eles vem falar comigo, eles sabem que eu não sou psicólogo e nem um assistente social, eles sabem qual é a minha função, que eu deixo bem claro pra eles qual é a minha função como professor. Mas, não quer dizer que, enquanto professor, a gente não possa ter uma visão X e Y. Uma reflexão: eu não vou fazer papel de pai, e eles sabem que eu não vou fazer papel de pai, mas não quer dizer que, se eu vejo uma criança que chegou machucado ou ela chegou chorando eu não vou parar para conversar, porque que ela está chorando.

PESQUISADORA: Como você avalia então as suas expectativas lá do começo da carreira até agora.

Professor Bruno: Quando eu escolhi a faculdade eu já tinha noção do que eu queria. Então, eu não reclamo muito de ser um professor, eu gosto. E o que me deixa desanimado, é a questão de eu ter que abraçar a sociedade, o todo.

PESQUISADORA: Qual é a escola dos seus sonhos!

Professor Bruno: Primeiro, é que eu espero vê-los todos formados. Na faculdade eu não sei, se na faculdade, isto depende dos objetivos do aluno também, eu espero que eles se tornem pessoas boas. Um bom pai, uma boa mãe, a escola dos meus sonhos é que ela forme um bom cidadão. Mas que seja um cidadão consciente, porque os direitos e os deveres eles sabem, mas eles não tem voz, para exercer, nem os direitos e nem para cobrar os deveres. Eles não entenderam, porque eles aceitam tudo que é dado para eles, e desejam ter uma expectativa de uma visão de mundo que nós tivemos quando a gente assumiu a vida de professor. que é brigar pelos nossos direitos. Estes dias uma menina quebrou a perna e não foi engessada. Ficou 15 dias com dor, porque a mãe não sabia para onde correr, ela é menor de idade. Correu para a escola. Eu vejo que o sistema em si está tão preocupado, com a questão de conteúdo, mas ela não está preocupado com a formação da máquina humana. Porque na sociedade nós não temos mais o humano, é cada um por si, então nós temos uma sociedade doente depressiva, uma sociedade egocêntrica, uma sociedade alienada, que cada um está passando pela mesma dificuldade e pelo mesmo problema, só que cada um se coloca numa casa, e não se coloca no lugar do outro a (empatia). Então pisou no pé de um, já estão matando em seguida, porque tudo pode, então pra ele o estupro é normal, a polícia invadir a sua casa é normal, a violência que o mundo está apresentando não gera mais indignação. E se a função da escola é a formação dessa sociedade, a gente não está formando o cidadão desta sociedade, porque está cada vez pior.

FIM DA ENTREVISTA

ENTREVISTA 4 - PROFESSOR CIDO E CLAUDEMIR

Observação: Durante a entrevista dos professores, tivemos a complementação de dois colegas que, embora não estivessem participando oficialmente da coleta, entrevistaram em alguns momentos. Dada a relevância das falas, decidimos incorporar esses depoimentos aqui.

Professor Cido: Coordenador sempre foi o burro de carga, a pessoa que abria a escola, fechava, acompanhava a disciplina de todos. Aquele que leva documento na diretoria de ensino: quase um office boy e, também, respondia pela direção da escola. A partir de 2020 o coordenador não cuida de indisciplina; quem faz isso são os vice diretores. É muito comum então, nesses ATPCs que o coordenador deixava a pauta e avisava que ia resolver alguma questão com o pai e com a mãe. Hoje o coordenador pedagógico está mais voltado para formação e sua atuação. Ele que coordenava cerca de 3 ATPCs, coordena hoje cerca de 15, uma mudança interessante e tudo o que se faz deve ser registrado em papel e deve ser enviado de forma digital para a central da Secretaria de Educação. Embora isso pareça interessante a primeira vista, na verdade aumenta a carga de demandas de relatórios sobre essas tarefas, cujos temas são irrelevantes e a solução de continuidade, inócua; exercendo mais pressão sobre os professores via Instituto Ayrton Senna e leva uma pressão maior ainda sobre os profissionais, com o único objetivo de obter resultados. E tudo isso não serve para nada, só servem para alimentar o *ranking* do Estado. Aliás, essa atividade é hoje mais reconhecida na rede como o ‘momento do bate-papo’, inclusive tem o apelido de “htpapo”. Quer saber? Para falar a verdade, retiram o professor da sala de aula, não formam, nem favorecem a ação coletiva na escola (intercâmbio de disciplinas, formação colegiada para elaboração das aulas); a ATPL é um escândalo e o tal valor, embora ajude, oficializa o trabalho escravo do professor em casa. Muitos professores padecem de certas doenças, há muito tempo, como a bursite, a tendinite e a LER (lesão por esforço repetitivo), como eu próprio e vários colegas, principalmente idosos. Então, para evitar escrever na lousa, ele começa a utilizar várias folhinhas, faz tudo em casa e usa esse dinheiro do ATPL para impressão das atividades, por exemplo, mas isso não traz de volta a saúde do professor.

Professor Claumir: É sempre assim mesmo, eles inventam tantas saídas burocráticas para tentar melhorar os índices, criam tantos protocolos e não servem de nada mesmo. Temos uma série histórica de SARESP, e houve uma mudança muito grande. Eles solicitaram que

parássemos com a prova e, focássemos na Prova Brasil, pois estão somente preocupados com o ranking, o posicionamento ou status das escolas do Estado de São Paulo, em relação aos índices de aproveitamento da educação em todo o país. Do ponto de vista do aproveitamento e da avaliação real do ensino isso é muito incoerente. Nosso Estado é o 16º em pagamento do professor para o ensino médio, por coincidência é o 16º colocado no ranking de aproveitamento dos alunos. E se você quer saber, a diretoria mais organizada e que cumpre todos os protocolos que a Secretaria determina, na rede, sempre foi a de Suzano. Aquela mesma em que um aluno entrou e saiu dando tiro, matando colegas na escola recentemente. E o que adianta? São muitos protocolos e burocracias que eles pensam que pode dar conta de resolver os problemas, não será assim, de jeito nenhum. E daí quando o professor encontra uma solução, ele pede demissão e deixa a escola. Não aguentam a pressão.

Professor Cido: É verdade, temos uma média de 14 a 17 exonerações/dia na rede Estadual o que para nós revela um nível alto de precarização. Entra muito professor na rede, mas muitos estão saindo e o que se sabe é por conta de esse tipo de pressão, fora a rotatividade normal ligada a aposentadorias. Nesse quesito temos um gap muito grande de professores. Sobre estes que estão próximos da aposentadoria, então para garantir que eles fiquem, existe um dispositivo chamado ‘abono permanência’, descontado na previdência e lhe devolve em dinheiro. Há então um interesse num projeto que vem sendo colocado em pauta para votar no parlamento, relativo ao aumento do tempo para aposentadoria do professor. Importante dizer que é uma categoria em sua maioria formada por mulheres que começam a trabalhar cedo por volta dos 20 anos e por volta dos 45 já podem se aposentar. A ideia é dar sempre um jeito de prolongar a estadia desse profissional para que ele não saia pois há uma grande dificuldade de recompor os quadros do magistério hoje, em função das condições de trabalho. E, ‘tá demais, né? Estamos cansados de atividades que não apresentam solução de continuidade, tanto para professores quanto para alunos. No nosso caso, o processo de formação começa de um jeito e os temas, como a gente já disse, vem de cima pra baixo e, em geral, não tem a ver nada com o que precisamos. Com relação aos alunos: a gente dá aula no 1º ano e dificilmente no 2º ano vamos ter contato novamente com esse aluno. Veja só o tanto que se perde aí de acúmulo. Isso desestimula a gente, parece que nosso trabalho está sempre perdido. E daí, o resultado de tanto esforço, se limita a números que em nada contribuem para melhorar a qualidade do ensino ou os processos de emancipação dos sujeitos no âmbito da escola. Agora “na real” é o seguinte: o professor finge que dá aula, enquanto os alunos fingem que aprendem.

Professor Claumir: Com relação à participação até existem possibilidades, porque na escola temos um sistema de freios e contrapesos da direção: seria o conselho de escola e o grêmio estudantil. Muitas escolas não conseguem ter, mas as que possuem esses sistemas que poderiam trabalhar para diminuir um pouco a opressão interna, acabam não funcionando, por conta da demanda de urgência. Além disso, na Prefeitura, esses conselhos são remunerados já, no Estado, é voluntário. É algo que não funciona. Diante da urgência de determinadas questões, as decisões precisam ser tomadas. Temos que lembrar que os coordenadores da escola são também professores: recebem como peão, mas tem que administrar como presidente de multinacional.

Professor Cido: Sobre a participação dos pais dá até para entender. Mas esse negócio de decisão colegiada não existe! Depende da Coordenação se é democrática ou não, mas é só para firulas, porque quando é coisa importante as decisões são feitas de cima para baixo, sem levar em conta as realidades locais e específicas, tanto da própria escola, quanto das demais que realizam o mesmo trabalho. E tem mais: a gente se senta para discutir os problemas nas ATPCs, com o objetivo de achar a causa raiz e tentar resolver, (quando se trata de problemas com alunos, faltas, etc) o pessoal acha a causa raiz burocrática. Existe um parâmetro que é a família. Como é possível culpar a família se ela está vendendo o almoço para comer na janta? Não é possível culpamos a família. Por exemplo temos alunos que perdem em média 5 horas no trânsito, entre o trajeto de ir e vir da escola. Como avaliar e penalizar esse aluno? A escola passa, portanto, a assumir diversos papéis que não são dela, porque alguém tem que assumir: o professor é meio psicólogo e indica caminhos, por mais que a gente não queira; o professor acaba sendo a única referência para esse aluno, até para o trabalho. Mas, embora isso seja ruim, é bom também. Me sinto contribuindo com a sociedade e a diminuição da violência, em todos os sentidos.

FIM DOS DEPOIMENTOS