
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(Cultura e Subjetividade das Organizações Educacionais)

**A COMPREENSÃO DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA CONFIGURADA EM
UMA REDE DE INTER - RELAÇÕES: FRANQUIA ESCOLAR**

JEFFERSON ANTONIO DO PRADO

Dissertação apresentada ao
Instituto de Biociências do
Campus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista,
como parte dos requisitos para
obtenção do título de Mestre em
Educação, sob a orientação da
Prof^a. Dr^a. Marilena Ap. Jorge
Guedes de Camargo.

Rio Claro - SP
2008



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



A COMPREENSÃO DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA CONFIGURADA EM UMA REDE DE INTER - RELAÇÕES: FRANQUIA ESCOLAR

JEFFERSON ANTONIO DO PRADO

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marilena Ap. Jorge Guedes de Camargo

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Marilena Ap. Jorge Guedes de Camargo.

**Rio Claro - SP
2008**

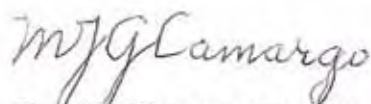
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO defendida em 26.09.2008

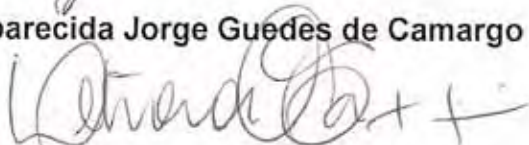
A Compreensão da Atividade Pedagógica Configurada em uma Rede de
Inter-Relações: Franquia Escolar

JEFFERSON ANTONIO DO PRADO

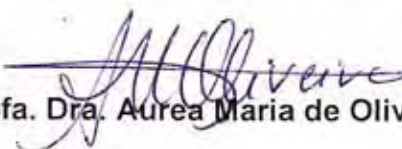
COMISSÃO EXAMINADORA:



Profa. Dra. Marilena Aparecida Jorge Guedes de Camargo



Profa. Dra. Débora Mazza



Profa. Dra. Aúrea Maria de Oliveira

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora e amiga Professora Doutora Marilena Aparecida Jorge Guedes de Camargo por tornar possível a realização deste trabalho, fazendo-me encontrar na trajetória do mestrado não apenas conhecimentos e experiências, mas também sonhos.

Devo agradecimentos especiais à Professora Doutora Débora Mazza pelas valiosas sugestões e calorosa atenção dispensada ao longo deste trabalho durante as delongadas e oportunas orientações, guiando minha mente e coração, refinando, alinhavando e cerzindo meu olhar para as mais diversas e novas maneiras de ver, enxergar, compreender e perceber o mundo, as riquezas, as diversidades e as possibilidades do saber e do conhecer.

A Professora e querida amiga Áurea de Oliveira pela disciplina cursada ao longo desta formação, fazendo-me experimentar preciosas contribuições cujos sentidos esboçados e recônditos remeteu-me à incólume sensação a que o poeta se referiu... *“O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam e desafinam”*.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação de Rio Claro-SP. Obrigado pela amizade, conhecimento adquirido e pelas ricas contribuições na elaboração final deste trabalho.

Ao companheiro de todas as horas e amigo fiel, Marcelo Tadeu César, pela compreensão, dedicação, paciência e espera durante todo o tempo em que tentava colocar minhas idéias no papel.

Agradeço a Deus, aos meus amigos queridos e aos meus familiares, em especial minha amada irmã Cintia, meus pais Nelson e Élia pela força, incentivo e por terem apostado e acreditado em mim.

A Simone Calil Barcellos Leite, oficial administrativo do Departamento de Educação – IB – Instituto de Biociências, pelos socorros prestados, em especial às documentações necessárias e fornecidas em tempo hábil.

A CAPES pelo integral apoio financeiro.

Enfim, a todos que colaboraram direta e indiretamente neste estudo, minha gratidão.

“Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra
e te pergunta, sem interesse pela resposta,
pobre ou terrível, que lhe deres:
trouxeste a chave”?

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

Este trabalho originou-se a partir de minhas práticas e observações em uma instituição particular franqueada de ensino no interior de São Paulo, cuja proposta investigativa permeou compreender sobre em que medida as tensões interdependentes no espaço e no tempo da sala de aula, (a estrutura organizacional, os pressupostos, os valores, as condições e metodologia de trabalho, os horários das aulas, as disciplinas, o nome da escola, a rede pela qual se vincula, e em especial o material apostilado sistematizado adotado), de uma escola particular franqueada instrumentalizam o olhar do professor auxiliando na compreensão de sua atividade docente. Como estas relações se constroem nas malhas de inter-relação e de que forma o professor percebe se a prática pedagógica eminentemente relacional de sua atividade pode ou não ser compreendida nestas tensões interdependentes, que se configura no conjunto de exigências adotado pela rede de franquia escolar. No tocante ao referencial teórico sociológico esta pesquisa tem focado, em especial, as obras de Norbert Elias quanto aos estudos da categoria de inter-relação entre indivíduo e sociedade concebidos como uma rede de funções interdependentemente. No que se refere à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja intenção é coletar e avaliar dados por meio da aplicação de questionários junto a professores de Língua Portuguesa, especificamente os docentes de Técnicas de Redação que atuam nos terceiros anos do Ensino Médio e cursinho e pré-vestibular de uma escola particular franqueada. No que concerne à indicação junto aos docentes a escolha ocorreu em consequência destes profissionais manterem com os alunos um número acentuado de aulas, uma vez que as atividades de produções de texto, propostas pela instituição particular franqueada de ensino se aproximam das condições de produção do vestibular.

Palavras – chave: atividade pedagógica, configuração, inter-relação, interdependência, rede de relações, material apostilado.

ABSTRACT

This paper is arisen from my own practices and sights in a private franchised school in the State of São Paulo. The investigative proposal allowed to see how interdependent tensions in the classroom space and time, (organizational structure, presuppositions, values, work environment, work methodology, classes schedule, subjects, school name, school head office, and specially the franchised material used), of a private franchised school give tools to the teacher in order to assist them in their activity comprehension. How these relations are constructed in interrelations net and how the teacher sees if the relational pedagogical practice in his/her activity can be understood in those tensions, what features in the franchised school requirements. In regard to social theoretical reference this paper has focused on Norbert Elias' literature, with studies about interrelation category between subject and society with a view to net of functions in an interdependent way. This is a qualitative-based research, which intended to collect and evaluate data questionnaires that were applied for Portuguese, especially in writing techniques, teachers, who work with ending high school classes, and *vestibular*-guided courses, at a private franchised school. The teaching indication was defined due to the great number of classes teachers have in the high school.

Key words: pedagogical activity, feature, interrelation, interdependence, relations net, franchised material.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1 - ANÁLISE TEÓRICA DAS CONTRIBUIÇÕES DE NORBERT ELIAS.....	17
CAPÍTULO 2 - A REDE OBJETIVO DE ENSINO - O DISCURSO OFICIAL - UFANISTA E FETICHIZADO DA INSTITUIÇÃO FRANQUEADA.....	30
2.1 - A Indústria Cultural e o Sistema Apostilado: a Lógica do Capitalismo.....	30
2.2 - O Fetichismo da Marca.....	31
2.3 - Um breve Panorama Histórico e Administrativo da promessa proposta pela rede Objetivo de Ensino: O Fetiche da Mercadoria.....	33
2.4 - Sistema de Avaliação.....	35
2.5 - Apoio ao Aluno.. ..	37
2.6 - Atividades Complementares.....	39
2.7 - Cursos Especiais.....	41
2.8 - Departamento Administrativo Financeiro e de Apoio Pedagógico.....	42
2.9 - Promessa da Política de Implantação.....	44
CAPÍTULO 3 - O MATERIAL DIDÁTICO APOSTILADO FRANQUEADO.....	45
3.1 - Material Didático e Professores.....	45
CAPÍTULO 4 - A DINÂMICA NA CONFIGURAÇÃO DE CONTROLE E VIGILÂNCIA NA INSTITUIÇÃO OBJETIVO DE ENSINO	53
4.1 - A Descrição da Configuração Social do Colégio Objetivo de Leme-SP.....	60
CAPÍTULO 5 - AVALIAÇÃO E IMPRESSÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA ACERCA DO MATERIAL APOSTILADO	66

5.1 - Respostas e Análises dos resultados obtidos	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS.....	94
APÊNDICE.....	96
ANEXOS.....	98

INTRODUÇÃO

“Eu quase de nada sei, mas desconfio de muita coisa”

(Riobaldo – personagem de Grande Sertão Veredas)

A pesquisa que ora apresento, originou-se a partir de minhas observações enquanto docente. Desde 2001 sou formado em Letras e venho atuando como professor de Português, mais especificamente com aulas de técnicas de redação nos primeiros, segundos e terceiros anos do ensino médio e cursinho pré-vestibular, com salas de aproximadamente 40 e 120 alunos respectivamente, cujos sujeitos têm idade variável de 15 a 21 anos.

Ao lecionar em uma escola particular de uma cidade, no interior de São Paulo, percebi que, é comum a compra de uma franquia¹ que implica num pacote que contém: o nome da escola, a rede² a qual ela se vincula, a metodologia de trabalho, grade curricular e o material pedagógico apostilado.

No que diz respeito à minha atividade e experiência docente em escolas cujo componente considerado moderno e atual trata-se de uma franquia, tenho observado, entre outras coisas, que o ensino atual de redação apostilado, em especial, reduz os textos a gêneros, numa tipologia extremamente pedagógica (narrativa, descritiva, argumentativa), concentrando-se as aulas e o material didático na exposição das fases de cada seqüência, principalmente da argumentação, com o gênero escolar dissertação, definido como um texto composto de introdução (dado), desenvolvimento (justificativa) e conclusão.

Na escola privada em que leciono, os alunos citados se preparam para enfrentar o vestibular e daí não poder desprezar as condições de produção de textos, marcada, a priori, pela pressão social e familiar sobre eles.

A proposta de produção da redação é sugerida, pela instituição escolar, com um tema determinado ao gênero do texto, e como já citei anteriormente, numa tipologia

¹ Sistema pelo qual o detentor de uma marca registrada licencia firmas independentes para fabricação ou venda de produtos com tal marca, sob certas condições.

² Série de pontos de vendas ligados a uma só marca que respeitam a mesma política comercial de distribuição e orientação pedagógica.

extremamente pedagógica. Como se trata de uma atividade “simulada”, visto que o material utilizado advém de uma franquia, a avaliação se aproxima das condições de produção do vestibular, em que o aluno dispõe de uma hora e quarenta minutos aproximadamente para elaborar e compor seu texto.

Aqui, observo como aparentemente limitante a relação de autonomia³ do professor, pois ele acumula as instruções de correção do simulado, que diz como há que se corrigi-los, da forma como é oferecido, ou seja, critérios já determinados pela franquia escolar - o que revela um conjunto de conhecimentos postos em circulação na nossa sociedade a propósito de como um texto deve ser estruturado e que se baseia nas mais recentes teorias da linguagem, como por exemplo, a Lingüística Textual, a Análise do Discurso, entre outras, tidas como teorias contemporâneas, apenas “treinando os educandos no desempenho de destrezas” (FREIRE, 1996, p.15) favorecendo mais uma repetição de conhecimentos e uma reprodução de idéias.

Embora nenhuma explicação sobre a proposta da produção textual, nem muito menos dos trechos que comportam a coletânea, toda ela já determinada, seja dada ao aluno no momento da avaliação, a autonomia do professor é constituída nas possibilidades de interação limitada à sua prática eminentemente relacional, uma vez que ela é fator,

“... constituído nas interações com os outros, visto que ela não é possível sem democracia, pois as relações sociais baseadas na cooperação, (com intercâmbios de ponto de vista), situando a formação moral como um processo que é constituído por meio de estágios sucessivos, são imprescindíveis para a constituição da autonomia” (PIAGET, 1994, p.298).

Segundo Contreras,

“... esta interação do indivíduo no espaço coletivo, como sujeito autônomo, não está configurado apenas à capacidade individual que depende apenas de mecanismos intrínsecos à pessoa. Ela se constrói no processo, nas situações sociais, a partir das quais as pessoas se conduzem” (p.199).

³ A autonomia docente trata-se de um assunto relevante cuja pauta é abordada por muitos teóricos e pesquisadores nas diversas áreas, dentre elas a educacional. Por não se tratar a autonomia, nesta dissertação, de minha investigação central e, portanto, não estar arrolada com propriedade neste trabalho, convido o leitor a uma leitura e pesquisa detalhada, perscrutinada, apurada e refinada sobre o assunto a partir das revisões bibliográficas por mim apontadas nas referências ao final desta pesquisa.

Quando se transpõem esta discussão, tratando mais especificamente, da constituição da autonomia do professor, entende-se que ela não pode ser concebida como resultado de um movimento que ocorre exclusivamente na esfera individual, pressupondo, pois passar por processos formativos que possibilitem a constituição de uma autonomia pessoal e profissional. Neste sentido, a autonomia do profissional da educação, se constitui no entrelaçamento de dois processos: o da autonomia profissional e da autonomia social. Assim, abrange uma dimensão cujo compromisso vai além da esfera pessoal e se firma, acima de tudo, no campo profissional.

Nesta perspectiva, a autonomia docente é vista como um processo de emancipação o que quer dizer que ela é percebida como um processo coletivo que visa a transformação das condições institucionais e sociais de ensino. Em outras palavras, a autonomia do professor é um processo que busca uma ação consciente e transformadora, tanto no que diz respeito à efetivação do processo de ensino e aprendizagem, pois,

“...só compreendendo as circunstâncias (...) e as conseqüências dos processos que se colocam em andamento pode o professor construir e reconstruir sua atuação autônoma, aquele que reflete sua compreensão da situação e suas possibilidades de defender nelas suas convicções profissionais (p.199)”.

Nesta mesma direção, temos em Freire (1996), que a autonomia é uma “construção do professor” e que ela é coletiva, só assim ela é autonomia. Não há como conceber autonomia de um indivíduo isolado. Desse ângulo, “se, se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando” (p.37). O respeito à individualidade é crucial no processo da autonomia, por ser essa uma exigência ética convergente com a liberdade.

No tocante a tais questões, isto faz parecer, que a atividade pedagógica do docente seja tencionada por um conjunto de exigências adotado pela rede de franquia escolar, dentre eles o material apostilado, uma vez que possivelmente a autoridade da apostila é maior que a do professor, pautadas em relações às quais separam os que pensam dos que executam, capturando hipoteticamente o saber e o fazer docente, mantendo o sujeito professor, refém.

1- Objetivos

1.1- Objetivo Geral

Averiguar nas relações de configuração de uma escola particular franqueada, que compreensão tem o professor de sua atividade pedagógica ao ser mediado também pelo

material apostilado utilizado, e investigar como esta atividade pedagógica se dá na compreensão deste docente, uma vez que ela está interdependentemente (ELIAS, 2001) ligada nas relações de poder (FOUCAULT, 2004), ao sujeito professor na rede de franquias enquanto espaço institucional.

1.2- Objetivos Específicos

1-Verificar na instituição particular investigada, junto aos professores que trabalham diretamente com técnicas de redação nos 3º anos de Ensino Médio e curso pré-vestibular, como suas relações se estabelecem de fato.

2- Elucidar de que forma as tensões interdependentes instrumentalizam o olhar do professor na compreensão de sua atividade eminentemente relacional.

3-Observar se o professor exercita mecanismos de fuga, ou seja, reinventa estratégias didáticas ao trabalhar com o material apostilado, uma vez que possivelmente sua atividade pedagógica é domesticada pela instituição de ensino franqueado na qual está vinculado.

2 - Hipótese

Minha hipótese é a de que o fazer pedagógico, embora seja tencionado por um conjunto de exigências adotado pela rede de franquias escolar; tais como a estrutura organizacional, os pressupostos, os valores, as condições e metodologia de trabalho, os horários das aulas, as disciplinas, o nome da escola, a rede pela qual se vincula, e em especial o material apostilado sistematizado; oportuniza possibilidades para que o professor, nas brechas e fissuras, no tempo e espaço da sala de aula, nos limites e nas possibilidades do trabalho docente, reinvente estratégias didáticas e pedagógicas que o auxiliem na compreensão de sua atividade eminentemente relacional.

3 - Procedimentos Metodológicos

3.1 - Metodologia

Do ponto de vista da aplicação e métodos e técnicas de pesquisa, este trabalho, trata-se de uma pesquisa qualitativa, a qual na tentativa de elucidar a hipótese levantada, optou por coletar e avaliar dados por meio da aplicação de questionário junto a professores de Língua Portuguesa.

Para a concretização dos objetivos propostos, foram empregados os seguintes procedimentos:

3.2 - Definição da Instituição Particular Franqueada

A investigação foi desenvolvida em uma instituição particular de ensino fundamental, médio e curso pré-vestibular do município de Leme, no interior de SP. Tal escolha se deu pelo fato desta instituição, ao pertencer à rede Objetivo franqueado de ensino, não possuir com o pesquisador nenhum vínculo empregatício.

3.3 - Definição dos entrevistados

Responderam ao questionário oito dos dez docentes de Língua Portuguesa, especificamente os docentes de técnicas de redação que atuam nos terceiros anos de ensino médio e cursinho pré-vestibular, de uma instituição particular de ensino franqueada. Dois professores se recusaram em participar da pesquisa justificando não interesse.

Quanto à escolha dos professores ela se deu em detrimento destes profissionais manterem com os alunos um número maior de aulas, uma vez que as atividades de produção de textos, propostas pela instituição particular franqueada de ensino se aproximam das condições de produção do vestibular.

Acredito ser importante ressaltar que a identidade dos professores foi preservada a fim de deixá-los à vontade para a formulação de críticas. Para sociologizá-los, caracterizei os docentes como: Professora R, 35 anos; Professor G, 40 anos; Professora P, 29 anos; Professora A, 23anos; Professora G, 31 anos; Professora D, 38anos; Professora S, 42anos; Professor R, 33 anos.

3.4 - Realização das entrevistas

A princípio a proposta foi a de entrevistar tais docentes e transcrever tais entrevistas. Contudo, jornadas exaustivas de até 60hs semanais de trabalho, de alguns destes docentes, inviabilizaram tal possibilidade. Além disso, apenas dois dos oito professores que aceitaram responder ao questionário, reside na cidade de Leme - SP onde a instituição de ensino franqueada encontra-se instalada.

Neste caso, o questionário elaborado com doze perguntas abertas foi proposto aos oito professores participantes para que o respondessem em suas residências, nas cidades

em que moram. Esses professores foram por mim contatados, na unidade escolar em que lecionam durante os intervalos de suas aulas matutinas.

Em primeira instância a dinâmica era a de que respondessem ao questionário nos intervalos destas aulas. Contudo, apenas dez minutos, entre dois intervalos ímpares inviabilizou tal proposta. Além disso, foi levado em consideração o fato de que tais docentes mantêm com outras unidades de ensino, quer particular, quer pública, vínculos empregatícios em cidades diferentes, bem como o pouco tempo que se encontravam nas dependências da instituição por mim investigada.

Quanto à entrega foi combinado um prazo de uma semana para que me entregassem o questionário com suas respectivas respostas. No tocante ao roteiro das doze perguntas elaboradas no questionário busquei nas respostas contemplar os objetivos desta investigação tal como as descrevi nos itens 1.1 e 1.2.

3.5 - Referencial Teórico

A partir destas observações e práticas senti a necessidade de buscar referenciais teóricos e metodológicos que não só oportunizassem, mas também possibilitassem sistematizar esta experiência com profundidade.

Para dar suporte a esta análise, recorri, a um estudo bibliográfico de autores na filosofia e na educação como, Foucault (2004), Bourdieu (1975), e em especial na sociologia, tal como Norbert Elias, apropriando-me do valioso conceito de “configuração”, “redes”, “teias”, “tramas”, “inter-relações”, “interdependências” e “habitus social” (ELIAS, 1994c p.249-250), por ele utilizado, conceito este cuja abordagem será arrolada com maior propriedade nos capítulos posteriores desta dissertação.

Em Elias, (1994b p. 13-14), estamos sempre lidando com a noção de indivíduo dentro de uma reflexão mais ampla que é a relação entre indivíduo e sociedade. Elias concebe a sociedade como uma rede de funções que as pessoas exercem, umas sobre as outras interdependentemente.

Neste caso, acredito que a instituição escolar possa ser compreendida como uma configuração, (conceito preciso utilizado por Norbert Elias, tal como citei acima), uma rede de inter-relações nas quais as tensões vão de construindo nas malhas e teias de interdependência desta instituição.

Entendo a rede particular fraqueada de Ensino como uma “trama”, tal como Norbert Elias compreendia a sociedade de Corte do Rei Luis XIV no Palácio de Versalhes, na

França, no século XVIII. A configuração da corte constituída de seus rituais e cerimoniais sustentavam naquela sociedade o controle e o poder do Rei. Tal controle e poder era tecido nos fios de cada uma das teias de relações que compunha a sociedade daquela época (ELIAS, 2001).

Penso a escola franqueada tal como uma instituição (corte), cujas tensões (conjunto de exigências – Ex: pacote pedagógico, metodologia, horários, interdições, e em especial o material apostilado), pode se tratar-se, por alusão, de tramas e fios de teias nas malhas de inter-relações da instituição particular escolar que talvez possa instrumentalizar e refinar o olhar do professor na compreensão de sua atividade docente à medida que ela vai se constituindo no espaço e no tempo, nas brechas e fissuras da sala de aula.

3.6 - Análise dos dados

A escolha do instrumento metodológico utilizados para a análise das respostas ao questionário e sua categorização baseou-se em Bardin (2007) e em Ludke e André (1986, p.45), sendo para essas últimas, a tarefa de análise de dados,

“... implica, num primeiro momento, na organização de todo material coletado, dividindo-o em partes, relacionando-as e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões serão reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado”.

Com isto procurei identificar algumas categorias para análise que surgiram das respostas ao questionário coletado e relacioná-las à bibliografia pertinente.

3.7 - Estrutura do Trabalho

Este estudo está organizado em cinco capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo descrevo uma breve análise das contribuições do sociólogo alemão Norbert Elias como introdução a um referencial teórico fundante em minhas discussões, cujo intuito é situar o leitor com os conceitos do autor mais utilizados, os quais já citei, tais como: configuração, interdependência, inter-relação.

No segundo capítulo discorro sobre a lógica do capitalismo agregada ao contexto da indústria cultural, cuja fragmentação do conhecimento compartimentalizou o saber reduzindo-o em cadernos-apostilados, vendidos e comercializados por uma rede de ensino como mercadoria, absolutamente fetichizada.

Remeto-me às descrições do discurso oficial da promessa ufanista e fetichizante, vendida pela rede Objetivo de Ensino, bem como apresento ao leitor um panorama histórico e administrativo por mim digitados na íntegra, tal como me foram disponibilizadas pela matriz da instituição de ensino, em São Paulo - SP.

No terceiro capítulo a intenção é descrever o material apostilado dos professores de Língua Portuguesa dos 3º do ensino médio e curso-pré-vestibular, também acerca do discurso oficial e deslumbrado da rede privada de Ensino Objetivo.

Acredito ser importante lembrar que, neste capítulo, entre as linhas e as entrelinhas na descrição do discurso oficial da rede de ensino investigada há reflexões minhas enquanto pesquisador, cujo refinamento de olhar traz à tona a fratura entre o prometido pela rede e o realizado por ela.

No quarto capítulo, discorro sobre a dinâmica na configuração de controle e vigilância na instituição Objetivo de Ensino e para tal utilizo-me de alguns termos básicos, tais como configuração, inter-relações, interdependência e habitus social, estudados por Norbert Elias, cujos conceitos encontram-se arrolados com maior consistência no capítulo 1 deste trabalho.

No quinto capítulo descrevo qual a relação que os docentes de Língua mantêm com o material didático apostilado a partir das respostas dos professores por meio de um questionário⁴ elaborado com doze perguntas.

Busco também, nas respostas ao questionário, perceber se existem mecanismos de fuga, ou seja, uma quebra nas reproduções dos modos operantes (Bourdieu, 1975) e se os professores os exercitam ou não, uma vez que uma aparente submissão tratar-se-á ou não de uma possível resistência.

Enfim, lanço um olhar, a partir do que Mazza⁵ denomina “óculos de leitura”, com o qual eu leio o real, apoiando-me nos referenciais teóricos elencados.

Em seguida, remeto-me os dados pesquisados, bem como a tecer as considerações finais.

⁴ Este questionário, tal como foi elaborado, encontra-se junto aos anexos no final desta pesquisa, bem como as respostas fornecidas pelos professores participantes, digitadas na íntegra, analisadas e categorizadas no capítulo 5 deste trabalho.

⁵ Óculo de leitura trata-se de uma metáfora utilizada pela Prof. Drª. Débora Mazza, por ocasião de sua participação na Banca de Qualificação deste trabalho na Unesp/RC no ano de 2008.

CAPÍTULO 1 - ANÁLISE TEÓRICA DAS CONTRIBUIÇÕES DE NORBERT ELIAS

“Somos responsáveis por aquilo que fazemos, o que não fazemos e o que impedimos de fazer”
(Albert Camus)

O objetivo deste ensaio trata-se de descrever as perspectivas interacionistas de Norbert Elias, que em muito revolucionou a percepção das relações entre os indivíduos na formação de grupos e sociedade como um todo. Conceitos tais como: configuração, interdependência, inter-relação, hábitus social entre outros, podem ser úteis para a compreensão das atitudes e ações de grupos sociais.

Filho de judeus e alemães, Elias nasceu em Breslau em 1897. Antes da conversão para a sociologia, estudou medicina e filosofia nas universidades de Breslau e Heidelberg. Lecionou na Inglaterra por quase vinte anos, mas teve como base a universidade de Amsterdã onde lecionou por mais de trinta anos⁶.

A relevância de Elias para a Sociologia é percebida no aparato temático e conceitual que ele oferece. Formulador da teoria do processo civilizador, na qual a “civilização” européia teria surgido pela interiorização das limitações e autocontrole dos impulsos, sob o efeito das transformações provocadas pela formação do Estado moderno e da curialização das elites, Elias concebeu um modelo geral para abordagem e processos de longa duração.

Neste modelo estão elencados, entre outras: a defesa da teoria dos processos entrelaçada em uma teoria das configurações; a percepção dos micro-fenômenos conjugados com a macro-sociologia (face e contra-face de um mesmo processo social, que somente podem ser entendidas de forma relacional); a formulação de modelos de jogos e formas de jogos; a retomada da relação de indivíduo e sociedade.

Em Elias, temos a busca das inter-relações e interdependências que lhe permitem assim, trabalhar, com um conceito de sociedade que é na verdade, uma rede de relações; um todo relacional, ou seja, o social é concebido como um sistema de relações entre grupos e indivíduos interdependentes.

Assim Elias se utiliza do conceito de interdependência,

⁶ Para maiores informações a respeito da vida pessoal e da formação e atividades intelectuais de Elias, ver: Elias, Norbert. “Norbert Elias por ele mesmo”. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

“O entrelaçamento das dependências dos homens entre si, suas interdependências, são os que os ligam uns aos outros. Elas são o núcleo de que é aqui designado como figuração dos homens dependentes uns em relação aos outros. Como os homens são – inicialmente por natureza, e estão mediante o aprendizado social, mediante educação, mediante a socialização, mediante as necessidades despertadas socialmente – mais ou menos mutuantes dependentes entre si, então eles, se é que pode falar assim, só existem enquanto pluralidade, apenas em figurações. Esta é a razão pelo qual, como já foi dito, não é muito proveitoso se compreender como imagem dos homens a imagem dos homens singulares. É mais adequado quando se representa como imagem de vários homens interdependentes que formam figurações entre si, portanto grupos ou sociedades de tipo variado. A partir deste fundamento desaparece a discrepância das imagens tradicionais de homens. (...) a sociedade é o próprio entrelaçamento das interdependências formadas pelos indivíduos” (ELIAS, 1994c p.117 - 118).

Essa questão da interdependência das pessoas na teia social é longamente tratada por Elias, como uma cadeia ininterrupta de ações que associam os indivíduos em uma trama complexa de relações que as ligam a diversos grupos os quais, por sua vez, podem ser interdependentes ou não.

É esse conjunto de possibilidades significativamente diferentes de ligações que conferem uma flexibilidade às relações sociais - que muitas vezes dão a ilusão de poderem ser compreendidas em sua dinâmica restrita das relações face a face, supondo a essas um grau de autonomia, o qual dificilmente elas podem alcançar.

Para Elias, é a interdependência que fornece o lastro para a concepção do todo relacional. A metáfora do jogo aparece como um modelo para a percepção das interdependências, interferências e entrelaçamentos que ligam os homens em suas variadas e infinitas relações. No jogo os participantes medem suas forças entre si a cada instante, ao se relacionarem uns com os outros (WAIZBORT, 2001, p. 89-112).

Quanto mais diferenciada a sociedade, maior o adensamento das interdependências, que são funcionais precisamente porque exprimem o caráter relacional que dá corpo e densidade ao todo. O tecido das relações humanas mais complexas é uma rede de jogadores interdependentes.

O que Elias faz é tornar em sua análise as relações mais complexas, mais diferenciadas com mais jogadores, regras mais sofisticadas, criando-se interdependências cada vez mais densas, até o limite do jogo da sociedade: um jogo de inúmeras pessoas em inúmeros planos (ELIAS, 1986, p.87).

Nos trabalhos de Elias, temos a sociologia dos grupos sociais, preocupada com relações – de tensão e poder – que se estabelecem intergrupos e intragrupos. É por isto que vemos em suas obras o conflito desempenhando um papel fundamental.

No segundo volume de sua obra “O Processo Civilizador”, Elias mostra a todo o momento que são os conflitos, as lutas e tensões os elementos que estruturam o todo, seja o social, seja o individual (ELIAS, 1994d, p.387).

Para ele, o conflito eclode, pois sendo os seres humanos naturalmente diferentes entre si, eles necessariamente se relacionam uns com os outros de modo conflituoso, uma vez que o conflito é para ele inerente às relações sociais.

Deste fato, no centro do processo de configuração há um equilíbrio flutuante de forças e tensões que permite a perpetuação de tal formação social. É esta uma característica estrutural de toda a configuração (ELIAS, 1986, p.142-146).

Assim, as teorias das “relações entre os homens” não poderiam prescindir daquilo que faz a sociedade, sociedade e dos homens, homens: o jogo das forças que constituem as relações humanas.

Em Elias, o social é um conjunto de relações em que o grupo é um todo relacional. O que o constitui é o conjunto das relações que se estabelecem, em todo momento entre o conjunto de elementos que o compõem.

Estas relações estão sempre em processo, isto é: elas se fazem e desfazem, se constroem, se destroem, podendo ou não ser reconstruídas ou rearticuladas. A cada instante as relações se atualizam ou se esgarçam ou se fortificam.

Somente existe indivíduo na sociedade e sociedade no indivíduo, à medida que ambos estão num fazer-se constante; são interdependentes. O que realiza as sociedades são as relações que se estabelecem entre os singulares, infindáveis e em eterno processo.

Metodologicamente falando, Elias procura perceber como as interações possibilitam o acesso a configurações e assim adentrar na teia das interações do todo. Deste fato, é por meio da utilização do conceito de interação que é possível se adentrar no tecido da sociedade, na rede de entrelaçamentos, dependências e interferências que constituem grupos e sociedades como tais.

É por isto que mesmo enfatizando o caráter diacrônico em suas pesquisas, Elias mostra sua predileção em vários estudos pelas interações entre os homens em nível

micro: para ele o procedimento analítico consiste em perceber a circularidade das interações.

Outro conceito, um dos mais importantes do arcabouço elisiano, trata-se do conceito da “configuração”, conceito de suma importância para escaparmos da dicotomia indivíduo/sociedade, e que está intimamente ligado com o conceito de interdependência.

Tal conceito, difundido nos trabalhos de Norbert Elias enfatiza as ligações entre mudanças na estrutura da sociedade, mudanças na estrutura de comportamento e na constituição psíquica, pretendendo escapar do monismo sociológico que dicotomiza indivíduo (encapsulado) e sociedade (ente externo).

Como contraponto à noção de “estado”, Elias pensa processo ou evolução, mas não no sentido de uma necessidade mecânica ou de uma finalidade teológica, mas sim para lembrar que a sociedade está sempre em mudança estrutural, o que significa um equilíbrio sempre tenso entre suas partes. Fazem parte da configuração os jogos da distinção social e os graus de controle de interdependência com a divisão do trabalho na sociedade.

A noção de configuração possibilita que se pense a relação entre controle de instinto e impulsos instintivos não a partir de metáforas espaciais como dentro e fora, casca e cerne, pois, tal como a natureza, o ser humano não tem núcleo ou casca.

Tais metáforas não podem ser aplicadas à estrutura da personalidade, pois todo complexo de tensões – sentimentos e pensamentos, espontaneidade e comedimento – consiste em atividades humanas.

Deste modo, como alternativa aos habituais conceitos – substância sentimentos e razão, Elias prefere o conceito de atividade (ELIAS, 1994d, p.387) que, além de ajudar a superar o monismo sociológico, possibilita livrar as investigações sociológicas de idéias preconcebidas que pensam a realidade a partir do que ela deve ser e não a partir do que ela é (ELIAS, 1994d, p.223-226).

No prefácio feito por Roger Chartier à obra “Sociedade de Corte”, são destacadas algumas idéias recorrentes em todas as análises sociais de Elias, dentre elas “interdependência”, “equilíbrio móvel das tensões” e “evolução da configuração social” (ELIAS, 2001, p.7-25).

Para ilustrar seu viés analítico, Elias prefere usar a metáfora da dança ao final do prefácio de 1968 em “Processo Civilizador”, em vez de metáfora de “jogo de cartas” apontada por Chartier (CHARTIER, 1990, p.102).

Ambas as metáforas servem bem ao propósito de demonstrar uma visão dinâmica das estruturas sociais que escapa completamente da sociologia orientada para a idéia de Estado: a dança não tem existência própria, fora dos dançarinos – portanto a dança não é uma substância externa aos sujeitos que a praticam, o que claramente nos afasta da idéia de utensilagem mental, isto é, a historicidade não é apreendida.

O comportamento individual de cada dançarino está orientado pela configuração de interdependências, o que se correlaciona com o modo como diferenciam e integram as suas posições.

É neste sentido que Elias define como ponto de partida para o estudo da configuração estatal da sociedade as redes de interação e os processos que tornam os homens interdependentes, pois tudo isso indica como as estruturas de personalidades dos seres humanos mudam em conjunto com as transformações sociais relacionadas ao surgimento do Estado (ELIAS, 1994c, p.250).

Assim, Elias ao imaginar um jogo qualquer torna compreensível que pode haver “regras”, ou seja, princípios de ordem, estruturas de organização da ação, sem que haja necessariamente um objetivo designado ou uma previsibilidade do desenrolar do jogo: sabe-se como os jogadores jogam, sem ter que supor que eles joguem em função de um objetivo determinado, e sem saber como se acabará a partida .

E é da mesma maneira – explicitando as regras ou as suas regularidades que orientam a interação em sociedade, sem, no entanto “explicar” pela busca do objeto, justificar por valores nem prever por meio de prognósticos – que a Sociologia pode tornar estes processos cegos e incontroláveis, mais acessíveis ao entendimento humano (ELIAS, 1994b).

Outro trabalho, também considerado um dos mais importantes escritos por Elias é o livro “Os Estabelecidos e os Outsiders⁷” (ELIAS, 2000).

Nesse estudo o intuito de Elias era perceber os princípios de diferenciação social que dividiam os moradores do povoado e faziam que os indivíduos e grupos de status mais elevado fossem representados como os melhores, enquanto as famílias e indivíduos de status mais baixo acabavam sendo estigmatizados, fazendo com que eles se sentissem inferiores.

⁷ A obra “Os Estabelecidos e os Outsiders”, trata-se de um modelo de análise formulado em um estudo de comunidade realizado nos anos 60 no povoado inglês de Wiston Parva.

De acordo com Elias, o único meio de distinção entre eles figurava-se em um princípio de antiguidade: uns moravam nesse povoado bem antes que os outros – os antigos moradores eram os estabelecidos, enquanto os novos eram os outsiders.

Segundo as análises de Elias, entre ambos os grupos estabeleciam-se uma relação de interdependência, embora a rejeição entre eles tratava-se de um elemento crucial na formação da identidade de cada um.

Toda esta reflexão sobre a configuração específica possibilitou a formulação da mais sofisticada teoria elisiana do poder: uma teoria das relações de poder, na qual a hierarquia e, conseqüentemente, a desigualdade, é também uma questão de opinião, discurso e aceitação de ambos, já que para ele o status é inseparável da representação sobre o status⁸.

Há nesse trabalho um exemplo empírico de formação de hierarquias entre superiores e inferiores, em que a desigualdade não é imposta por relação de violência ou entre poder, e em que ela não é mais justificada por características objetáveis, pois não existe diferenças de renda, raça ou escolaridade.

Ela não é por isto menos profundamente interiorizada, inclusive por aqueles que são vítimas desta mesma desigualdade. Esse método é extremamente útil em situações onde existe uma tendência não somente de construir e manter relações de desigualdades, mas também de legitimá-las, explicando-as por diferenças de valor individual⁹.

Essa monografia de Elias nos fornece assim subsídios, ou melhor, um modelo geral para o estudo de qualquer relação de dominação hierárquica, permitindo analisar em detalhes o funcionamento dos mecanismos de segregação, exclusão ou simplesmente de desigualdades entre homens e mulheres, entre heterossexuais e homossexuais, entre etnias diferentes, etc.

Além disso, Elias nos mostra como ir além da teoria marxista mais clássica, indicando que a discriminação apoiada nas diferenças de recursos econômicos é apenas um caso particular dos processos de segregação, distinção ou de estigmatização¹⁰.

Desde fato, relembrando as considerações que elucidei ao longo deste capítulo, uma das questões inovadoras na obra de Elias é a maneira como ele trata a questão do

⁸ Para maiores detalhes, ver o capítulo “Considerações sobre o método”. In: Elias, Norbert. Os Estabelecidos e os Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

⁹ idem

¹⁰ ibidem

espaço relacional, ou seja, o sistema de coordenadas que definem a situação dos seres humanos, uns em relação aos outros, em dado momento no tempo.

Os conceitos centrais das suas obras - configuração e interdependência - permitem pensar o princípio básico do porquê os indivíduos estão ligados entre si, constituindo figurações dinâmicas específicas.

A configuração seria uma formação social, cujas dimensões podem ser muito variáveis (uma aldeia, uma cidade, uma nação, e até mesmo a instituição escolar, tal como faço nesta pesquisa), em que os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas (interdependências).

Neste modo de ver a sociedade, o indivíduo está inscrito em uma cadeia de interdependência que o liga a outros homens e que limita o que é possível decidir e fazer (ELIAS, 2001, p.13).

Elias coloca então como centrais as redes de dependências recíprocas que fazem com que cada ação individual dependa de toda uma série de outras, porém, modificando por sua vez, a própria imagem do jogo relacional.

De forma didática, Elias se utiliza da ação desenvolvida em um diálogo qualquer para demonstrar metaforicamente o funcionamento de dependências recíprocas.

Da mesma maneira que em uma conversação interrompida, as perguntas provocam as respostas do outro e vice versa, e da mesma forma cada elemento da conversação não veio de um ou de outro interlocutor tomado isoladamente, mas nasceu precisamente da relação entre os dois e quer ser entendido assim.

Assim, o viver dos outros faz nascer no indivíduo certos pensamentos, convicções, reações afetivas, necessidades e traços de caráter que lhe são totalmente pessoais, que constituem seu verdadeiro “eu”, e por meio dos quais se expressem então, ao mesmo tempo, o tecido de relações de onde ele veio e aquele em que está inscrito. (ELIAS, 1994b, p. 30).

Dessa forma, é a modalidade variável de cada uma das cadeias de interdependências que define a especificidade de cada formação ou configuração social, quer ela se situe em escala microscópica das evoluções históricas, quer naquela mais simples, situadas em uma mesma sociedade.

Daí uma maneira de pensar as relações intersubjetivas em suas modalidades historicamente variáveis, diretamente dependentes das exigências próprias de cada função social.

Ainda outro aspecto importante destacado por Elias, trata-se da individualização no processo social.

Em “A Sociedade dos Indivíduos” (1994b), Norbert Elias sistematizou o problema da relação entre indivíduo e sociedade, defrontando inicialmente, com a construção do Volume I do “o Processo Civilizador”, ao constatar que a busca por padrões de comportamento tornava-se cada vez constante na sociedade européia ocidental entre os séculos XIII-XVIII.

Para a constante preocupação da referida sociedade com os hábitos de escarrar, com os costumes à mesa, com as manifestações de agressividade, dentre outras, foi estendida a inúmeras gerações ao longo do tempo numa determinada direção (de vergonha e constrangimento), distinguindo um grupo social e, posteriormente o indivíduo, de outros segmentos e de pessoas.

Isto revela que os indivíduos de uma geração, ao nascerem ingressam no processo civilizador numa fase posterior adaptando-se a um padrão de comportamento construído em todo processo social de formação da consciência e dos habitus sociais das gerações precedentes.

Na teoria de Elias, o conceito de habitus social pode ser compreendido como uma “segunda natureza”, ou ainda, como um automatismo humano que se desenvolve num constante movimento, emaranhado social e individual.

Assim, os controles sociais são lentamente condicionados e incorporados pelos indivíduos desde a tenra idade, aumentando a auto – regulação automática das paixões – um controle mais complexo, diferenciado e estável.

Habitus é um componente significativo para os estudos que almejam compreender a constituição e o modelo de circulação cultural de grupos, instituições e nações, pois sua aquisição pelos indivíduos, indica padrões de comportamentos altamente desenvolvidos, aceitos e exigidos para o convívio no interior das configurações sociais.

Deste fato, os padrões sociais de auto-regulamentação são transmitidos de uma geração para outra, a ponto de podermos dizer que as fases individuais e coletivas da história da humanidade são fundamentais para construção histórica do homem no século XXI.

No entanto, nada seria mais errôneo do que procurar o período Greco-romano, Medieval e Renascentista ou Absolutista na vida do indivíduo da sociedade contemporânea, pois a auto-regulação e a busca de novas emoções que o indivíduo

experimenta e desenvolve dentro de si em contato com o social, o tornam único e são peculiares de cada geração, e, por conseguinte, específico de cada sociedade.

O processo de individualização, como considera Elias, está relacionado com a problemática da interdependência indivíduo e sociedade, mais especificamente, com a crescente especialização dos indivíduos e das sociedades.

Isto não significa que o indivíduo está traçando um caminho livre de qualquer restrição, pelo contrário, desde a infância ele é condicionado pelo outro para desenvolver um grau bastante elevado de autocontrole em função das regulações sociais.

Esta, por sua vez, vai se sedimentando nas sociedades humanas e configurando grupos, tribos e instituições com comportamentos e hábitos diferenciados e portadores de certo poder diluído numa formação social específica.

Se os indivíduos são considerados socialmente, ao mesmo tempo, pela suas auto-imagens e por aquelas que lhe são atribuídas pelos outros com quem se relacionam, e ainda formam grupos sociais, os seres humanos ligam-se uns aos outros numa pluralidade da vida em sociedade.

Isto significa dizer que a relação entre sociedade e indivíduo só não pode ser compreendida se investigarmos ambas as entidades, em mutação e processualmente, e não como duas entidades opostas ou sobrepostas, tal como já mencionei aqui no arrolar deste capítulo.

Aqui Norbert Elias, chama atenção para um problema conceitual, sinteticamente localizado em duas vertentes do pensamento sociológico. Tanto em uma, quanto na outra, existe a polaridade indivíduo/sociedade, e ambas tendem a entender este fenômeno a partir de análises mecanicistas ou através de modelos extraídos das Ciências Naturais.

Por um lado, uma linha de pensamento refere-se ao ser humano como produto das estruturas sociais, sendo as ações do indivíduo sujeita às coerções sociais, isto é, considera a sociedade como algo determinante da “mentalidade coletiva” ou do “organismo coletivo” ou ainda, conforme o caso considera as forças mentais e materiais supra-individuais, por analogia com as forças e substâncias naturais (ELIAS, 1994b, p.24).

Paradoxalmente, há uma outra vertente cujos conceitos de indivíduo e sociedade concentra, acima de tudo, nos indivíduos isoladamente, considerando ações do sujeito, as estruturas e as leis nada mais do que estruturas e leis das relações entre pessoas, portanto, desconsidera a possibilidade de estruturas e leis sociais com regularidades próprias interligadas às ações do indivíduo.

Em suma, esta vertente pensa os indivíduos como átomos isolados, independentes, sem relações com o meio, como uma entidade que existisse fora e antes da sociedade, os concebem como “postes sólidos” entre os quais, posteriormente, se pendura o fio dos relacionamentos, e, além disso, suas explicações são alicerçadas na natureza. Enquanto a primeira vertente apresentada, de “olhos fixos” na autonomia das relações humanas, pensa na sociedade como algo que existe independentemente dos indivíduos¹¹ (ELIAS, 1994b, p.25). Eis aí um problema semelhante à da “galinha e do ovo”.

Elias, entretanto, sugere um caminho para pensarmos o indivíduo e a sociedade como realidades dotadas de estrutura própria em termos relacionais e funcionais. Desta forma, as estruturas psicológicas, individuais e sociais são resultantes de um processo de interdependência operante durante muitos séculos.

Nesta perspectiva, são elencadas algumas características do conceito de processo de individualização, que seria, ao mesmo tempo, um conceito do indivíduo e da sociedade na acepção de “sociedade dos indivíduos”, apresentada por Norbert Elias:

- Individualização é um processo contínuo e não planejado, construído nos avanços e recuos do processo civilizador individual o qual todos os indivíduos, como fruto de um processo civilizador social em construção ao longo do tempo, são sistematicamente ingressos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau de sucesso, pois nenhum ser humano chega civilizado ao mundo. O individual é obrigatoriamente social e vice-versa.

Sendo assim, o processo de individualização também é um processo de civilização e está em fazer-se, está em elaboração numa crescente interação e dependência das atividades sociais e psíquicas dos indivíduos no interior das configurações¹².

- O Conceito de individualização está intimamente ligado com o autocontrole, que é o processo que vai da exteriorização à interiorização. O indivíduo interioriza os sentimentos, paixões, emoções, controles e apresentações produzidas nas relações através de comportamentos, habitus e relação de poder.

¹¹ Para maiores detalhes sobre a discussão recomendo ao leitor a consulta do livro: “A Sociedade dos Indivíduos” (1994b); “Introdução à Sociologia” (1986).

¹² Este conceito encontra-se por mim arrolado na página 10 deste capítulo. Para maiores detalhes sobre ele, ver: “Introdução à Sociologia” (1986) em particular as páginas 140 a 145.

Desta maneira, pensamentos e ações estão interligados no plano individual em função social, que dirige o individual (e vice – versa) para certo limiar de controle exigido e aceito pelos demais indivíduos em sociedade.

- A idéia de individualização torna-se mais visível ao passo que a história humana avança, ao demonstrar que a humanidade, o indivíduo e a sociedade são processos sem início e fim à vista. Nessa história, torna-se perceptível a transferência cada vez maior de funções relativas à proteção e ao controle do indivíduo, previamente exercidas por pequenos grupos tradicionais e consangüíneos (tribo, feudo, igreja, entre outros), para os grupos densamente habitados, como podemos perceber a configuração dos Estados modernos altamente complexos e urbanizados.

Nestes últimos o indivíduo vive cada vez mais isolado no sentido de batalhar por sua sobrevivência e se defronta com um número crescente de opções, possibilitando a individualização pessoal.

Isto significa que uma das características da individualização é que o indivíduo não só pode como deve ser mais autônomo e autoconfiante na decisão e na liberdade de escolha oferecida pela vida coletiva, social, grupal ou pelo Estado.

Contudo, maior será a exigência empregada a seu autocontrole consciente ou inconsciente, e assim, reciprocamente na necessidade de compartilhar configurações, tais como tribos urbanas, escolas, universidades e sociedades que os tornam indivíduos, passíveis de aprender e transmitir seus aprendizados.

- Tendo em vista a crescente oferta de oportunidade, o processo de individualização carrega marcas de sucessos e insucessos. O poder de escolher por si, entre outras coisas, é exigência que logo se converte em habitus, necessidade e ideal que são avaliados, tanto no sentido positivo, quanto negativo, na escala de valores sociais. Assim, felicidade e infelicidade jogam em conjunto no mesmo espaço social.

Este movimento, entre a liberdade de escolha e risco de escolha, constitui a estrutura da personalidade e as emoções vividas pelo indivíduo nas sociedades em desenvolvimento, rumo a um nível mais elevado de individualização. Neste sentido, “a abundância de oportunidade e metas individuais diferentes nessas sociedades é equiparável às abundantes possibilidades de fracasso” (ELIAS, 1994b, p.109).

- Na individualização existe um indivíduo biológico e individuado socialmente, que busca ser controlador das forças naturais. Desde os primeiros dias da humanidade até o século XXI, não foram somente as estruturas sociais e as condições materiais de

existências que mudaram. O biológico parece mais “sólido” e “resistente”, as forças naturais não-humanas parecem ser cada vez mais “controladas” e “previstas”, em quanto social parece mais “controlador”, “mutável” e “vulnerável” às mudanças ao longo da história humana.

Assim sendo, na história da humanidade,

(...) “quanto mais os atos das pessoas são regidos por forças naturais indomadas dentro delas mesmas, menos elas diferem entre si em seu comportamento. E, quanto mais variada e difundidamente essas forças são contidas, desviadas e transformadas – primeiro pelo amor e medo dos outros, depois também pelo autocontrole -, mais numerosas e pronunciadas se tornam as diferenças em seu comportamento, seus sentimentos, seus pensamentos, suas metas e, inclusive, suas fisionomias maleáveis: mais ‘individualizados’ tornaram-se os indivíduos” (ELIAS, 1994b, p.117).

Nota-se um deslocamento do embate entre o ‘homem’ e a ‘natureza’ para ‘indivíduo’ e ‘sociedade’, onde a busca por individualização torna-se mais crescente e perceptível. Entretanto, a natureza, a sociedade e o indivíduo compõem uma espécie de triângulo de funções interconectadas que podem nos liberar das rígidas e “míopes” abordagens analíticas que compreendem as questões humanas.

Devemos tomar a individualização como algo além do individual, devemos entendê-la entre os universos sociais os quais dão condições para diferenciação ao longo do tempo. Senão, perdemos uma série de tensões significativas na construção das representações e das ações no individual, constituintes das distinções de status entre indivíduos, grupos e sociedade.

A individualização como um modelo analítico não se refere apenas à individualidade fortemente estruturada pelo ‘eu’. Pelo contrário, a individualização ajuda compreender uma individualidade que é também o ‘nós’ e o ‘eles’, é o pessoal e o grupal.

Embora, o ‘eu’ seja um traço forte nas sociedades complexas e urbanizadas, só tem sentido na relação com o outro, e se diferencia e se especializa construindo uma estrutura de personalidade na aquisição e significação de alguns signos sociais como nome, diplomas, profissões, modo de se comportar a mesa e outros atributos individuais. Isto é, o indivíduo vive a tensão de dever ser como os demais ao se distinguir na vida na sociedade.

Assim, na obra “A sociedade dos Indivíduos”, (1994b) Norbert Elias discute um problema epistemológico da sociologia, que se localiza no enviesar dicotômico para leitura dos fenômenos indivíduo e sociedade.

De fato, o autor propõe uma análise do indivíduo e da sociedade na longa cadeia de interdependência, entrelaçando estrutura social e estrutura psíquica. Esta análise é passível de transferência à compreensão do conceito de individualização. Porém, o próprio Elias reconhece que não conseguiu resolver epistemologicamente o problema relativo à relação indivíduo – sociedade, como declara:

“O que nos falta, sejamos explícitos, são modelos conceituais e, além deles, uma visão global graças à qual nossas idéias do seres humanos como indivíduos e como sociedade possa harmonizar-se melhor. Não sabemos ao que parece deixar claro, como é possível que cada pessoa isolada seja uma coisa única, diferente de todas as demais; um ser que, de certa maneira, sente vivência e faz o que não é feito por nenhuma outra pessoa; um ser autônomo e, ao mesmo tempo, um ser que existe para outros e entre outros, com os quais compõem sociedades de estruturas cambiáveis, com histórias não pretendidas ou promovidas por qualquer das pessoas que as constituem, tal como efetivamente se desdobram ao longo dos séculos, e sem as quais o indivíduo não poderia sobreviver quando criança, não aprender a falar, pensar, amar ou comportar-se como ser humano” (ELIAS, 1994b, p.68).

Não fosse o bastante, em seus apontamentos finais reafirma:

“Mas todas essas questões – todo o amontoado de problemas que surgem nesse contexto – só fazem provar mais uma vez de que modo, a luz do crescente conhecimento factual das várias ciências humanas e dos problemas nelas discutidos, se tornou urgente investigar o problema – fundamental – da relação entre sociedade e indivíduo esmiuçar as noções aceitas associadas a essas palavras. De fato, quando as conclusões dispersas da pesquisa, nos vários campos, são vistas em conjunto, evidência-se com clareza ainda maior que as categorias, os modelos conceituais normalmente usados ao se refletir sobre essas questões, já não estão à altura de suas tarefas” (ELIAS, 1994b, p.125).

É neste efervescer de conceitos os quais a instituição de ensino particular franqueada, tem inscritos seus atores (em especial os docentes, no que concerne a sua atividade pedagógica mediada pelo material apostilado), é que pretendo compreender como uma ou várias formações sociais estão definidas de maneira específica nas relações existentes entre os sujeitos sociais. E de que maneira as dependências recíprocas que ligam os indivíduos e os grupos uns aos outros engendram códigos e comportamentos originais.

CAPÍTULO 2 - REDE OBJETIVO DE ENSINO - O DISCURSO OFICIAL - UFANISTA E FETICHIZADO DA INSTITUIÇÃO FRANQUEADA

2.1 - A Indústria Cultural e o Sistema Apostilado: A lógica do Capitalismo

O sistema apostilado de ensino em muitos cursos preparatórios e escolas começou a aparecer na década de 1950, com a alegação de ser muito prático, dinâmico e, principalmente, mais coerente com a nova realidade da educação brasileira. Atualmente esta idéia não mudou e o sistema apostilado tomou lugar do livro didático, em especial na rede privada de ensino.

O discurso da modernização¹³, um dos que mais justificam as apostilas, é muito forte e sensibilizador, pois tal material é tido também, como o mais viável economicamente. A propaganda envolvendo esse tipo de material pedagógico e as forças dos slogans produzidos unificam idéias e atitudes-chave para o sucesso deste modelo.

Vê-se isto, quando ouvimos o nome da franchising Objetivo e o agregamos automaticamente ao âmbito da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio e ao cursinho pré-vestibular em que milhares de alunos estudaram ou estudam com o material que carrega o slogan: “Objetivo – As Melhores Cabeças”.

Constata-se que, em nossa sociedade, ao falar em educação, reportamo-nos concretamente ao fato de que os processos de ensino aprendizagem se fazem presente por meio de instituições específicas, as quais transmitem, por meio de uma doutrina pedagógica, os valores das instituições: família, igreja, comunidade e escola para citar alguns dos exemplos mais lembrados.

Neste sentido, caminhando em direção aos anos de 1980, com o processo da abertura política, a educação estaria a serviço da cidadania, da participação política e do desenvolvimento da justiça. Estas idéias, porém, não se concretizaram e, mais uma vez, a educação ficaria vinculada ao processo produtivo, e sua eficácia comprovada apenas quando esta concretizasse a relação educação - desenvolvimento econômico.

¹³ Sobre a questão da modernização, Raimundo Faoro (1992), em a questão nacional, faz uma distinção entre os conceitos de modernização e modernidade; “Em vez de buscar a modernidade, o Brasil padece de ímpetos de modernização, por meio dos quais se tenta queimar etapas do processo de desenvolvimento. Uma nova modernização sepulta a anterior e nenhuma consegue fazer com que o País encontre o caminho para o desenvolvimento. Impostas por elites pseudodissidentes em favor de seus interesses, essas modernizações mantêm a maioria da população alijada de benefícios sociais elementares”.

Na década de 1990, um novo dado pode ser acrescentado nesta estrutura educacional que privilegiaria o capital. O discurso da globalização vinculou a educação à racionalização administrativa e à eficiência produtiva, para que a nação pudesse competir em um mercado internacional cada vez mais dinâmico e competitivo.

Foi neste sentido que o sistema de ensino apostilado agregou-se ao contexto da Indústria Cultural¹⁴. A fragmentação do conhecimento compartimentalizou o saber, e o conteúdo do ensino foi dividido em cadernos, que por sua vez, foram subdivididos em matérias, com aulas, seguindo uma numeração durante o ano letivo.

Tal fragmentação do saber, cujas informações encontram-se contidas na apostila e são consideradas valiosíssimas pelos autores elaboradores, reforça e fideliza o discurso deslumbrante do sistema ligado à rede de ensino privado, tal como descreverei mais adiante neste capítulo.

As aulas tornaram-se esquemáticas, cujos textos explicativos não dão margem a analogias e, conseqüentemente, a uma discussão mais aprofundada. Os exercícios propostos ao final de cada aula servem apenas para testar o conhecimento dito mais importante, segundo a perspectiva do sistema.

O mais grave ainda é a impressão de que esta forma de organizar o conhecimento é mais prática, gerando a sensação de que todo conhecimento a ser atingido está contido nas poucas páginas do material apostilado, redefinindo a marca empresarial (slogan), fetichizando-a.

Segundo Aquino (2006, p.54) “o apostilamento não passa de um dos símbolos magnos dos tempos neoconservadores que rondam as práticas pedagógicas atuais”.

2.2 - O fetichismo da marca

O termo fetichismo foi criado em meados do século XVIII, derivado da palavra portuguesa feitiço, artifício, e é utilizado para se referir a coisas pouco usuais. Contudo,

¹⁴ O conceito de Indústria Cultural, criado pelos frankfurtianos, trata da produção em série, da homogeneização e, em conseqüência, da deterioração dos padrões culturais. A exploração comercial de bens considerados culturais reforça a dominação técnica imposta pelo sistema, gerando passividade. A cultura, com a intervenção técnica e os meios de reprodução em massa, perde sua "aura" e passa a ser mercadoria, descaracterizada enquanto manifestação artística. Moldada para agradar aos padrões da massa consumidora, a cultura de massa rebaixa o nível dos produtos artísticos. Além disso, a relação entre artista e público é intermediada por técnicos. Os produtos são carregados de ideologia dominante e provocam o conformismo. (Definição de "Indústria Cultural" retirada do livro "Introdução à Teoria da Comunicação", de Roberto Elísio dos Santos Coleção Pistas - Editora do IMS, 1992).

sua origem tem outro conceito: o fabrico ou o trabalho de usuários com signos e aparências, do latim *fetiche*, significa fazer (*faticius*), cujo sentido é imitar por sinais. Por isto a conotação de fingimento, disfarce, artificial e conseqüentemente seu fascínio.

Fetichismo não é uma invenção do capitalismo. A história mostra que começou em especial para mistificar a ideologia religiosa cristã ocidental na condenação de cultos primitivos e espirituais.

No entanto, o conceito ganha conotação especial quando Marx apropria-se da expressão e a usa na noção inicial e original da palavra: a idéia de artifício, da aparência para ampliar a produção de bens mercantis e do valor da troca. A preocupação de Marx quanto ao fetichismo estava nas repercussões do trabalho abstrato, subjetivo do valor da marca, e a mercadoria, o produto era segundo ele, a ponta do iceberg da prática comercial.

A sociedade industrial em meados do século XIX apresentou novos valores ligados à troca mercantil e o processo de transmutação construiu na mercadoria sua própria linguagem e por alusão, pode-se dizer que o fetichismo da mercadoria apresentado por Marx deu lugar ao fetichismo das imagens e da marca.

O conceito e o valor da imagem tornaram-se mais forte na forma do que no conteúdo e no teor da mercadoria. Coube um novo papel às imagens, um culto ao descartável; e a marca, por conseqüência, de maneira mais ampla, tornou-se cada vez mais voltada para a produção de imagens (MARX, 1998, p.117, 130, livro I).

Toda esta cadeia de fenômenos analisados por Marx se manifesta predominantemente no fetichismo da mercadoria, bem como na reificação das relações humanas, uma vez que não somente os produtos de trabalho tornam-se mercadorias, mas também o próprio trabalhador à medida que a reprodução e a conservação da classe trabalhadora interessam ao capitalismo enquanto reprodução do capital, pois,

“No sistema capitalista (...) todos os meios para desenvolver a produção se convertem em meios para dominar e explorar o produto, mutila o operário reduzindo-o a um homem parcial, degradam-no a uma insignificante peça de máquina; aniquilam, com o tormento do seu trabalho, o conteúdo do próprio trabalho (...); deformam as condições nas quais ele trabalha (...) transformam o período de sua vida em tempo de trabalho, sob o rolo compressor do capital” (MARX, II Capitale, vol. I p.706).

O consumo do trabalhador é um mero incidente do processo de produção, a sua força de trabalho converte-se em meios de subsistências cujo consumo serve para

produzir, nervos, ossos, cérebros dos operários existentes e para gerar novos operários. Ironiza Marx “as bestas de carga saboreiam o que comem, mas seu consumo não deixa, de ser um momento necessário do processo de produção” (MARX II, *Capital*, vol. I p.627-628).

Marx diz que o processo de produção capitalista força constantemente o trabalhador a vender sua força de trabalho para viver e capacita constantemente o capitalista para comprá-la. Sob esta forma aparente se fundam todas as idéias jurídicas do operário e do capitalista, “todas as mistificações do modo de produção capitalista, todas as ilusões de liberdade, todos os embustes apologéticos da economia vulgar” (MARX, *O capital* I, vol. I p.590).

Desta forma, conceitos como: força produtiva, mais valia, capital, dentre outros destacados por Marx, desvelam o modo das relações humanas de produção e distribuição e, por conseguinte, o caráter fetichista destas relações no sistema capitalista, dentre elas, também, a instituição particular de ensino privada franqueada.

2.3 - Um breve Panorama Histórico e Administrativo da promessa proposta pela Rede Objetivo de Ensino: O Fetiche da Mercadoria

As descrições que a seguir trata-se do discurso oficial da promessa deslumbrante e ufanista, vendida pela rede Objetivo de Ensino como mercadoria absolutamente fetichizada.

É importante salientar que tais descrições me foram fornecidas pelo Departamento de Apoio Pedagógico¹⁵ junto à matriz da instituição e encontram-se aqui, por mim, apenas digitadas na íntegra, tal como me foram disponibilizadas.

Tais descrições, aqui arroladas, têm por finalidade, neste capítulo, apenas apresentar ao leitor um panorama histórico e administrativo do discurso oficial proposto, comercializado, vendido e negociado pela instituição franqueada, uma vez que ela trata-se de um componente da indústria cultural.

Essas descrições se dão também para que, no capítulo cinco desta pesquisa, a partir do questionário respondido pelos professores de Língua Portuguesa, se verifique nas categorias de respostas, a fratura existente acerca do discurso oficial prometido e não

¹⁵ (http://www.Objetivo.br/convênios/apoio/depto_apoio_ped.asp).

realizado pela instituição franqueada, bem como o déficit existente nas condições de produção docente, segundo os próprios professores.

Acredito ser importante ressaltar também que este trabalho não tem como intuito tecer apologia de ordem ideológica às instituições privadas de ensino ou qualquer segmento.

Conforme os dados fornecidos pela matriz da rede Objetivo, a qual se encontra instalada na cidade de SP, foi no ano de 1965 que os estudantes de medicina João Carlos Di Gênio e Dráuzio Varella e os médicos Roger Patti e Tadasi Itto, fundaram um pequeno curso preparatório para as faculdades de Medicina, na região central da cidade de São Paulo.

Em 1970, foi criado o Colégio Objetivo, com currículo de Ensino Médio e em 1972, foram implantadas as Faculdades Objetivo, embrião da futura Universidade Paulista – UNIP.

Em 1974, nascia o Colégio Objetivo Júnior, abrangendo Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Em 1982, era criado o Centro de Pesquisa e Tecnologia Objetivo (CPT), mais tarde batizado CPT – UNIP/Objetivo.

Em 1988, as Faculdades Objetivo transformaram-se na Universidade Paulista – UNIP, com o reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura. Em 1992, foram implantados cursos de Pós – Graduação voltada para o aperfeiçoamento e especialização profissional.

Ainda, segundo as informações disponibilizadas pelo departamento de apoio pedagógico, a rede de escolas conveniadas Objetivo atua em mais de 450 municípios, sendo mais de duzentos somente em São Paulo, e no exterior (Japão), totalizando mais de 430 mil alunos.

Para atender a cada escola, professor e aluno, o material didático desenvolvido passa por um processo de elaboração, seguido pelos critérios de qualidade gráfica e tecnológica.

No departamento próprio de Artes Gráficas, o material é editado e passa por um processo de conferência e revisão das informações, para depois ser ilustrado e diagramado.

Este departamento é responsável também pela impressão de todo material de apoio, tais como, tabelas, agendas, folhetos para aulas especiais, boletins informativos e

resoluções comentadas para que em seguida sejam distribuídos às escolas e conveniados.

O caderno do professor traz a resolução de todos os exercícios e orientações da forma como a aula deverá ser conduzida. O professor conta, ainda, com o auxílio permanente do Departamento de Apoio Pedagógico para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo das aulas ou sobre a metodologia.

No, no tocante ao Marketing, a marca Objetivo, conforme os dados que me foram disponibilizados, apóia e orienta estratégias publicitárias do conveniado, fornecendo modelos, material e suporte de criação. Tais campanhas de matrícula têm por finalidade fortalecer a imagem das escolas franqueadas à rede, à medida que são criadas estrategicamente de forma que possam ser personalizadas.

Todo material produzido sofre alterações constantes, sendo reelaborado a cada ano. Esta característica é inerente uma vez que os Cadernos de Atividades são descartados a cada ano para evitar possível reutilização. O aproveitamento deste material no ano seguinte de sua validade é impossível e sua reprodução é proibida por contrato.

Isto perpetua o ciclo de compra e venda, mesmo para os prováveis alunos repetentes, uma vez que, pelo contrato, são obrigados a adquirir novo material no ano seguinte.

Estas mudanças constituem-se a máquina propulsora que favorece ao sistema privado de ensino responder às novas exigências do mercado preparatório educacional, cuja promessa oficial é propor aos alunos o passaporte para o egresso no Ensino Superior.

Tal como me informou a instituição de ensino são realizados periodicamente cursos de capacitação, elaborados pela matriz, com o intuito de preparar e integrar os professores de todo Brasil.

Uma equipe de educadores encontra-se constantemente disponível para atender todos os conveniados, orientando os docentes e esclarecendo possíveis dúvidas. Além do apoio pedagógico, as Unidades são orientadas ativamente sobre como resolver questões financeiras, contábeis, fiscais e trabalhistas.

2.4 - Sistema de avaliação

O ano letivo é dividido em quatro bimestres. Em casa um deles, o aluno é avaliado de diferentes maneiras.

Para os 1º e 2º e 3º anos do Ensino Médio uma prova específica de cada disciplina, com testes de múltipla escolha e questões analítico – explicativo é proposta ao aluno; três testões (A, B e C), o qual engloba todas as disciplinas e que se trata de uma atividade simulada que se aproxima das condições de produção do vestibular, em que o aluno dispõe de aproximadamente de quatro a cinco horas para responder e elaborar, bem como uma proposta redacional cujo texto reduz seu gênero numa tipologia pedagógica (narrativa descritiva ou argumentativa).

Mais especificamente, ao testão A cabe ressaltar que este consiste, basicamente, em questões de leitura e inteligência de textos, mapas, gráficos e tabelas, cuja finalidade é testar as habilidades e competências exigidas em provas como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

O testão B visa à verificação do aprendizado da matéria lecionada no bimestre e o testão C é elaborado nos moldes dos exames vestibulares do país, e engloba todas as disciplinas em testes de múltipla escolha referentes a todo programa lecionado.

Se em alguma disciplina o aluno obtiver nota inferior a 5 (cinco), ele terá a oportunidade de melhorar seu aproveitamento com a Recuperação Obrigatória (RO) cujo conteúdo consta de uma revisão e uma reavaliação da matéria do bimestre em que a nota tenha sido inferior a 5 (cinco). Após a RO, calcula-se a média definitiva do bimestre (MDF) por disciplina. Se o aluno tiver MPV maior que 5 (cinco), mas pretender aumentar sua média, poderá fazer a RO voluntariamente.

O aluno conta também com a possibilidade da avaliação pela Verificação Complementar (VC), no qual é avaliado, separadamente, em cada uma das disciplinas. A média anual (MPVA) mínima para a aprovação é 5 (cinco) e caso ela seja menor, o aluno poderá fazer a verificação complementar.

Tal subsídio elaborado por meio de aulas de recuperação e de uma prova de avaliação sugerida pela matriz da rede Objetivo, contribuirá para a Média Definitiva Anual (MDFA) que se for igual ou superior a 5 (cinco) aprovará o aluno, caso contrário, deverá realizar a Recuperação de Verão (RV).

A Recuperação de Verão (RV) consiste também em aulas de recuperação e uma prova que fornecerá uma nova MDFA. Se tal nova nota for superior a 5 (cinco), o aluno estará aprovado na disciplina.

Caso contrário encontrar-se-á reprovado na disciplina e deverá então cursar a Progressão Parcial (DP), no ano seguinte. A Instituição ressalta que são permitidas, no máximo, três progressões parciais por ano.

O sistema de aprovação recorre primeiramente à Média Provisória Anual (MPVA), que poderá ser modificada pela Verificação Complementar (VC) e pela Recuperação de Verão (RV), a fim de se obter a Média Definitiva Anual (MDFA). Para a aprovação, o aluno deverá ter a MDFA superior ou igual a 5 (cinco), em todas as disciplinas, e frequência mínima em cada disciplina de 75% das aulas dadas.

O aluno poderá cursar a série seguinte com até três componentes curriculares da série anterior, em regime de Progressão Parcial. Todavia, é obrigatória a frequência nestas aulas, pois são ministradas em períodos extraordinários. Para aprovação, valem os mesmos critérios adotados para aqueles que cursam o componente curricular normalmente.

Quanto aos boletins de notas, cada unidade escolar disponibiliza dois: o provisório e o definitivo. O boletim provisório informa o aluno de suas médias, para que possa se necessário, melhorá-las por meio de recuperações.

Além disto, permite que os alunos acompanhem seu número de faltas. Se o índice de frequência estiver abaixo da porcentagem mínima exigida (75%) para a aprovação em cada componente curricular, o aluno poderá compensar suas faltas pelo programa de compensação de ausência que a Escola mantém no decorrer do ano letivo.

2.5- Apoio ao Aluno

Cada unidade escolar, ancorada na rede Objetivo de ensino disponibiliza ao aluno Plantão de Dúvidas e Salas de Estudo, os quais funcionam acoplados, de modo a permitir que cada aluno tenha sempre próximo a si um plantonista para solucionar qualquer dúvida sobre a matéria, ou sobre a resolução dos exercícios contidos nos cadernos de atividades e nos livros da Coleção Objetivo.

Na Tarefanet, o aluno encontra on – line exercícios do Caderno Tarefas (TC), ou seja, tarefa de casa, os quais estão distribuídos nas diferentes disciplinas, e nos livros da coleção Objetivo composta de 36 volumes, bem como a coleção de 510 fichas – resumo de todas as matérias.

Assim, além dos exercícios resolvidos em classe com o professor, o aluno pode ter acesso, pela internet a resolução dos exercícios das tarefas, apresentadas passo a passo, o que lhe permite o estudo de acordo com seu interesse e seu ritmo de trabalho.

Aulas elaboradas em CD ROOM, são fornecidas aos alunos, como parte do pacote pedagógico adquirido.

Nas Secretarias de Atendimento, Documentação e Notas, o aluno é orientado sobre todas as atividades e programações diárias, tendo o registro de seu rendimento escolar (notas e faltas) e os documentos organizados de modo a permitir o acompanhamento do próprio desempenho durante todo ano letivo.

A programação das aulas é modulada uma a uma a partir de uma agenda que traz os assuntos de cada aula, seus respectivos horários, datas e matérias de provas. Dessa forma possibilita que ao aluno tenha sempre organizadas todas as informações necessárias para o seu dia-a-dia dentro da unidade escolar.

O Departamento de Apoio Pedagógico informou-me que a Rede Objetivo edita também, periodicamente, o BICO – Boletim Informativo do Colégio Objetivo, cuja finalidade é levar informações de interesse do estudante e registrar as atividades desenvolvidas pelo aluno.

No tocante à orientação Educacional e Profissional, o (SOE) – Serviço de orientação Educacional visa a possibilitar ao aluno completa integração com a escola. Sua função principal é orientar o desenvolvimento individual tanto do ponto de vista acadêmico como do social.

O SOE também se dedica à orientação dos alunos, ao longo de sua vida escolar, para uma definição pessoal e responsável da futura profissão. É por intermédio do CPO-CAD (Centro de Orientação Profissional – Centro de Atendimento Dirigido) que os estudantes procuram descobrir suas características e motivações para carreiras que poderão futuramente exercer.

São aplicados aos alunos Simulados, atividades estas que “permite” uma pré – avaliação dos conhecimentos adquiridos em relação ao curso superior que escolherá.

São propostos três deles, os quais são denominados Simulados Abertos, Analítico Expositivo e de Múltipla Escolha. Os Simulados Abertos reproduzem as exigências dos grandes processos seletivos: a organização rígida e minuciosa, a inscrição formal, a identificação rigorosa, a inflexibilidade dos horários, a postura na sala, e questões com o mesmo nível de dificuldade.

No Simulado Analítico expositivo as questões discursivas impõem um outro comportamento, mais concentrado e reflexivo. O candidato luta, não contra o relógio, mas com outras dificuldades, tais como a compreensão lúcida dos enunciados, a articulação da memória com o raciocínio e com a linguagem, em situação desfavorável, pela tensão natural dos exames e da responsabilidade por um bom resultado.

A avaliação dos resultados individuais se propõe a detectar a tempo e, quase sempre, sanar alguns erros comuns nesse tipo de prova: desarticulação lógica discursiva, falta de paralelismo no desenvolvimento do raciocínio, inadequação da linguagem, redundâncias, telegrafismo e outras incorreções.

Já o Simulado de Múltipla Escolha tem por finalidade familiarizar o aluno com o preenchimento do cartão magnético, ensiná-lo a administrar da melhor forma possível o tempo disponível, habituá-lo a definir uma estratégia para o enfrentamento das questões, adequadas ao seu perfil, às suas aptidões e ao seu *timing*.

Segundo o discurso da matriz que elabora o material apostilado, isto se dá, uma vez que a inexperiência na resolução de provas longas, com testes de múltipla escolha de diversas matérias e graus variáveis de dificuldade, tem sido responsável, muitas vezes, por causar resultados desastrosos, mesmo com candidatos bem preparados.

Aos alunos do Ensino Médio, e cursinho pré-vestibular as Secretarias de Vestibulares oferecem informações sobre todas as instituições de Ensino Superior do país: cursos, carreiras, currículos, vagas, relação de candidato/vaga, período de inscrição para o processo seletivo, programas, dentre outros.

Além disso, encarregam-se da distribuição de manuais, auxiliam os alunos no preenchimento das fichas de inscrição e, em alguns casos, promovem a inscrição dos candidatos em diversos vestibulares, nas próprias unidades do Objetivo.

Essas secretarias dispõem de Biblioteca e Arquivo, contendo material de divulgação de inúmeras universidades, além de um Banco de Provas com o registro dos vestibulares realizados, para consulta de professores e alunos.

2.6 - Atividades Complementares

A rede Objetivo oferece aos seus alunos um programa de atividades complementares, as quais cobrem todo o ano letivo.

O FICO – Festival Interno do Colégio Objetivo é realizado desde 1971, sendo, dentre os vários festivais estudantis instituídos no Brasil, o que se firmou e se tornou acontecimento musical e cultural.

A finalidade é desenvolver a capacidade criadora do jovem e também proporcionar, cada vez mais e de maneira ampla, a sua integração com a comunidade por meio da expressão musical.

O ARCO – Arte e Cultura no Colégio Objetivo se trata de um espetáculo de música, dança e teatro em que os alunos exercitam expressões faciais e corporais, dançando e representando.

Outra atividade tradicional trata-se do GINCO – Gincana do Colégio Objetivo, em que a unidade escolar promove tarefas e brincadeiras para tornar fortes os laços de amizade entre os alunos, e assim desenvolver o espírito de equipe e ampliar a bagagem cultural de cada um.

Todos os anos são comemorados as Festas de São João, São Pedro e Santo Antonio, com organização de alunos, professores e orientadores. Aliados a isto, brincadeiras típicas são promovidas, como a tradicional quadrilha, o ponto máximo da festa junina.

Durante o ano letivo, passeios pedagógicos são proporcionados, dentre eles uma atividade denominada “Objetivo vai” que consiste em idas ao cinema, teatro, circo, parques de diversão, parque aquático, dentre outros. Tal atividade visa proporcionar aos alunos momentos de lazer, descontração, assim como ampliar sua cultura e intensificar a sua integração com a escola.

Outro projeto, chamado Projeto Solidariedade é promovido entre a escola com o intuito de contribuir com entidades assistenciais. Alunos, pais, professores e funcionários unem-se para desenvolver projetos solidários, como campanha de doações de agasalhos e alimentos, trabalhos voluntários em creches, e cursos para a comunidade, numa tentativa de transformar o aluno em cidadão consciente da realidade do país e capaz de agir no contexto da sociedade em que vive.

No tocante as atividades Esportivas, o Colégio Objetivo promove a Escola de Esportes, em que os alunos têm a oportunidade de desenvolver o equilíbrio emocional, a boa forma física e a autodisciplina. São práticas cujas modalidades esportivas versam o voleibol, basquetebol, handebol, futsal, visando ao preparo de equipes para os vários campeonatos.

Há o JINCO – Jogos internos do Colégio Objetivo, os quais se tratam de jogos intercalasses, de várias modalidades, disputados no decorrer do ano letivo.

JINCAO – Jogos Interunidades do Colégio Objetivo – cujo campeonato promove integração e disputa esportiva entre os campeões do JICO de cada uma das Unidades do Objetivo.

JACO – Jogos abertos do Colégio Objetivo, os quais jogando em outros colégios ou recebendo equipes visitantes, o Objetivo promove a evolução de suas equipes, por meio de freqüente troca de experiência.

2.7 - Cursos Especiais

Os denominados, Cursos Especiais, também fazem parte da programação oferecida pela Rede Objetivo de Ensino.

Neste quesito, fui informado pela matriz em São Paulo que, o Colégio Objetivo dispõe de um curso chamado Curso Especial para o ITA¹⁶, destinado a preparar o candidato para as particularidades deste exame. No total são 40hs semanais de segunda a sexta feira e seis aulas aos sábados, que aprofundam os assuntos mais complexos e mais cobrados do ITA.

A mesma maratona de horas aulas semanais são oferecidas a outros cursos especiais, descritos abaixo.

O Curso Especial de Medicina o qual é considerado um dos mais procurados, uma vez que tal carreira está entre as mais concorridas nos vestibulares, requer do candidato preparo efetivo e diferenciado.

Já algumas carreiras na área de Humanas - como Direito, Administração, Relações Internacionais, Publicidade e Propaganda - têm figurado entre as mais concorridas nos grandes vestibulares.

Para elas, o Colégio Objetivo coloca à disposição de seus alunos um Curso Especial para Humanidades que atende também às diretrizes do vestibular da Fundação Getúlio Vargas - FGV e privilegia as disciplinas de maior peso nas provas para essas carreiras: Português, Matemática, História e Geografia.

¹⁶ O Instituto de Tecnologia da Aeronáutica – ITA é um centro de excelência de renome internacional, em diversos campos da Engenharia. Seu exame vestibular é um dos mais seletivos no país.

São ofertados também os Cursos Avançados por Disciplina, denominados Programação Paralela - PP – as quais consistem em aulas especiais, destinadas a aprofundar assuntos específicos exigidos nos exames de vestibular.

Outros vestibulares, ainda, para os cursos de Engenharia, Arquitetura, Artes Plásticas e Desenho Industrial incluem essas matérias nas provas de habilidade específica ou questões de Matemática.

A Linguagem Arquitetônica - LA trata-se de uma disciplina fundamental para os candidatos aos cursos de Arquitetura e Artes Plásticas e exige familiaridade com as técnicas do desenho de observação, de memória geométrica e de criação, além de noções essenciais de História da Arte.

O Laboratório de Redação é uma atividade permanente oferecida ao longo do ano letivo, permitindo um acompanhamento personalizado da evolução de cada aluno.

A partir de textos, explanações e de um debate, cria-se uma dinâmica de grupo e o aluno é estimulado a produzir o seu trabalho, sempre assistido pelo professor. A correção criteriosa detecta os erros e orienta o estudante.

São desenvolvidas propostas que abrangem as diversas modalidades redacionais, com material específico, acrescido de um repertório dos temas mais freqüentes ou mais desafiadores dos últimos vestibulares.

O Laboratório de Redação é, segundo relatado pela rede de ensino, um espaço privilegiado para a discussão dos grandes temas da atualidade, enriquecendo as informações e a capacidade de argumentar, requisitos fundamentais nas dissertações – modalidade de redação exigida na maioria dos exames.

Essas aulas têm como promessa, aprofundar as matérias e desenvolver o raciocínio do aluno, por meio do estudo dos conceitos das disciplinas e da resolução de exercícios com alto grau de complexidade, nos moldes daqueles aplicados nas provas dos vestibulares.

2.8- Departamento Administrativo Financeiro e de Apoio Pedagógico

Estabelecido o convênio, o mantenedor passará a ser orientado no que diz respeito aos aspectos administrativos, financeiros, contábeis, fiscais e trabalhistas. Além da orientação nessas áreas, o Departamento oferece consultoria de gestão, que se estende aos sistemas administrativos integrados de secretaria (documentos, notas e faltas), tesouraria e contabilidade.

Para efetivação do convênio, ambas as partes firmarão contrato elaborado pelo Objetivo. Esses contratos podem ser de duas modalidades: 1) contrato de liderança para uso e marca, prestação de serviços e outras avenças; 2) contrato de fornecimento de material e prestação de serviços. Quanto à vigência o contrato é de um ano, prorrogável automaticamente e sucessivamente por igual período.

Quanto aos pedidos de Material Didático, os pedidos são encaminhados de acordo com cada seguimento: 1) Educação Infantil – semestralmente; 2) Ensino Fundamental – bimestralmente; 3) Ensino Médio – primeiras e segundas séries – bimestralmente; terceira série – mensalmente, 4) Pré – Vestibular – mensalmente.

As tabelas de preço dos respectivos materiais são enviadas ao final de cada ano letivo – a vigorar a partir do ano seguinte – ou no decorrer do ano, caso necessário.

No que concerne à documentação necessária é preciso ficha cadastral, contrato social ou estatuto social (neste caso, também a ata de eleição da atual diretoria); cartão do CNPJ/MF; bem como autorização de funcionamento expedida pelo órgão competente.

Todo material didático deverá ser solicitado sempre com até 30 dias de antecedência do início do mês de uso e que será enviado por transportadora indicado pela escola. Os pedidos complementares poderão ser encaminhados à matriz pela escola em qualquer tempo, caso se faça necessário.

O pagamento do material encaminhado deve ser efetuado de acordo com o número de alunos, tornando-se por base a quantidade do material requisitado, conforme o seguinte plano: Educação Infantil, em até 10 parcelas, de fevereiro a novembro; Ensino Fundamental, primeiras e segundas séries do Ensino Médio, idem; terceiras séries do Ensino Médio – em até 11 parcelas, de fevereiro a dezembro; Curso Pré-Vestibular Extensivo em até 10 parcelas, de março a dezembro; Semi- Extensivo – em até cinco parcelas, de março a julho (1º semestre), ou de agosto a dezembro (2º semestre); Turmas de Maio – em até 8 parcelas, de maio a dezembro.

Quanto à figuração do Departamento de Apoio Pedagógico a equipe é composta por Coordenadores Gerais, Regionais, Pedagógicos e Assistentes. Firmada a parceria, tal departamento realiza a fase de implantação e inicia a orientação aos diretores, professores e coordenadores das escolas conveniadas. Atualmente o método franqueado estendeu também seu material às redes Municipais de Ensino, por meio do SOME – Sistema Objetivo Municipal de Ensino.

2.9- Promessas da Política de Implantação

Com intuito de treinar os professores, o Departamento de Apoio Pedagógico realiza Encontros Pedagógicos, os quais ocorrem semestralmente, no início do ano letivo e no segundo semestre, após o recesso escolar.

Firmado o convênio, tal equipe diretiva, junto à Secretaria Municipal de Educação e seus gestores, participa da implantação do Sistema de Ensino. O atendimento ocorre da seguinte maneira:

- Inicialmente, um atendimento individualizado na sede do sistema municipal, com apresentação da proposta pedagógica, da estrutura de funcionamento, da programação, do material didático, dos diversos departamentos e serviços de apoio. Num segundo momento, curso com oito horas aos professores e coordenadores pedagógicos para apresentação do material didático e orientação para seu uso.

- Consultoria realizada pelos assessores e coordenadores pedagógicos por meio de atendimento pessoal, telefone 0800, e-mail e fax, bem como visitas periódicas sempre que a Unidade julgar necessário ou agendadas pelo próprio Departamento Pedagógico.

- Treinamento aos docentes por meio de curso semestral, de oito horas, para atualização pedagógica, troca de experiência e aprofundamento didático em cada disciplina.

- Capacitação por meio de solicitação do conveniado, na própria sede da Rede Municipal ou regionalizado, seguindo a programação anual dos treinamentos e disponibilidade da equipe do Departamento de Apoio Pedagógico.

CAPÍTULO 3 - O MATERIAL DIDÁTICO APOSTILADO FRANQUEADO

Este capítulo tem por finalidade, descrever o material apostilado do Professores de Língua Portuguesa, a partir do discurso oficial da rede franqueada, em particular os que atuam com Técnicas de Redação no 3º do Ensino Médio e Cursinho Pré-Vestibular.

Estas descrições estão entrecortadas pela minha reflexão e análise crítica acerca do processo produtivo da instituição. Isto se dá, uma vez que a repercussão deste material em sala de aula possui um dos fios impactantes nas teias e no jogo relacional que vai se formando no tempo e espaço da sala de aula, nos limites e possibilidades do trabalho docente, uma vez que tem como executor o sujeito professor.

Acredito ser importante frisar que, enquanto professor de Técnicas de Redação, esse pesquisador optou por trabalhar apenas a partir do material dos professores de Língua dos terceiros anos do Ensino Médio e Curso Pré – Vestibular, da cidade de Leme – SP.

Isto ocorreu devido ao exíguo espaço de tempo, para analisar e concluir esta pesquisa, previsto pelo Programa de Pós – Graduação em Educação no que se refere à pesquisa, qualificação e defesa.

Além disso, cabe ressaltar que a escolha pelo material avaliado, bem como dos professores pesquisados se deu em detrimento do número acentuado de aulas destes docentes com o material de Língua Portuguesa, uma vez que as atividades de produção de textos, propostas pela instituição particular fraqueada de ensino se aproximam das condições de produção do vestibular.

3.1- Material didático e professores

A fim de implementar mudanças constantes no material é necessário, segundo o sistema da instituição de ensino, ajustar seus aplicadores. Tal façanha é realizada pelos professores que trabalham nas unidades franqueadas. Anualmente são realizadas reuniões de apresentação do material aos docentes de cada disciplina.

Trata-se de uma espécie de treinamento comum a qualquer empresa que trabalha com concessão de franquias. Neste adestramento são colhidas as impressões dos professores que trabalham com as apostilas dentro da sala de aula, suas respectivas dúvidas, quais exercícios são considerados mal formulados, estratégicos ou não.

Devido às dificuldades em reunir um corpo docente fragmentado e bastante diversificado, estes encontros são marcados aos sábados, em períodos diversos no início de cada ano, na sede da Matriz na cidade de São Paulo.

Conforme comentado pelos professores com quem mantive contato na unidade franqueada investigada de Leme-SP, são constantes as discussões relativas ao uso do material, e uma impressão muito comum entre eles é de que não há um diálogo recíproco, ou seja, quase nada do que é aberto à discussão é levado em conta pelos escritores do material. Isto revela, acerca das condições concretas de produção que o professor nada mais é, na instituição, que um executor de tarefas previamente definido.

O que fica mesmo são sinais de que tais encontros são uma espécie de treinamento que faz parte do apoio pedagógico oferecido pela Rede de Ensino às unidades franqueadas.

Trata-se de reuniões setoriais realizadas para discutir a condução do material e não sua formulação, à medida que apenas explicações técnicas sobre a programação e como trabalhar com o material torna-se o repertório do encontro.

Todo material didático é constituído em grande parte pelos professores que chegaram à rede nos postos mais altos da carreira docente. Tais autores hoje dificilmente são encontrados em sala de aula, dedicando-se exclusivamente ao aprimoramento dos Cadernos Atividade e dos demais materiais complementares.

São coordenadores de uma equipe de trabalho na qual, eventualmente, outros professores dos cursinhos são chamados a participar, recebendo por estes trabalhos honorários pelos direitos autorais.

Seja como for, o material didático se revela como eixo nas quais as relações construídas no interior destes sistemas de ensino franqueado irão se pautar, uma vez que pressupõe uma série de imposições e regras para a correta utilização nas unidades franqueadas. É elaborado e escrito na cidade de São Paulo e os docentes que irão aplicá-lo o recebem pronto onde quer que estejam no território nacional.

Afastados do processo de elaboração do conhecimento, estes profissionais executores devem criar mecanismos próprios de interferência se quiserem participar efetivamente das aulas que serão por eles mesmos ministradas.

Cabe salientar que, toda unidade franqueada, ao início de cada ano letivo, recebe junto ao material uma programação anual (calendário escolar), o qual cada aula com sua pré – sugerida dinâmica deverá ser cumprida em tempo hábil e recorde.

Ao professor, cabe assinar cada aula ministrada em seu respectivo dia, em um livro ponto deixado nas salas dos professores às primeiras horas de cada manhã.

O atraso do professor no cumprimento da programação – mor contida nos Cadernos Atividades, bem como na ordem em que se encontram elencados no livro ponto, acarretará para si transtornos na unidade escolar em que mantém vínculo empregatício, uma vez que todos os simulados e provas produzidas e enviadas da franchising a cada instituição associada são elaborados a partir da programação anual estabelecida.

Os Cadernos de Atividades constituem-se o material utilizado para o acompanhamento das aulas do Ensino Médio e Curso Pré-Vestibular. É pertinente ressaltar que toda programação do 3º ano do Ensino Médio no Colégio Objetivo é similar à do Cursinho, uma vez que o conteúdo de toda sua programação contém informações dos vestibulares nacionais.

O material do cursinho apenas varia em relação ao período e extensão (duração) do curso pretendido, uma vez que existem dois deles disponíveis: o matutino, cujo regime de dedicação aos estudos deve ser parcialmente integral; e o noturno, curso voltado para quem trabalha o dia todo, não dispondo de tempo para estudar em casa. O último é geralmente freqüentado por alunos mais maduros que desejam ingressar ou voltar aos estudos universitários.

Quanto à duração e extensão dos cursos existem cinco modalidades disponíveis: o Extensivo, Semi-Extensivo, Turmas de Maio, Intensivão e Revisões.

O Extensivo é o curso anual, voltado para os exames seletivos, uma vez que abrange exclusivamente todas as matérias do Ensino Médio, com uma programação que permite o aprofundamento dos assuntos elencados.

O Semi-Extensivo trata-se do curso que se inicia em agosto e desdobra-se até dezembro, condensando, nos Cadernos de Atividades, o resumo teórico de toda matéria, exercícios a serem resolvidos em aula, para fixação de conteúdos, e exercícios tarefas para resolução em casa.

É o curso para quem já está concluindo o 3º ano e precisa revisar matérias dos anos anteriores.

O Intensivão de setembro a dezembro é o curso que visa oferecer uma visão geral do vestibular, através de uma coleção de fichas de resumo de todas as matérias de Cadernos de Atividades com exercícios concentrados nos pontos de maior incidência nos

últimos exames. É considerado, pela instituição um curso prático, destinado àqueles que precisam de uma atualização rápida sobre os que se tem exigido nos últimos vestibulares.

As Revisões são destinadas aos alunos de todos os cursos do Objetivo, uma vez que também são consideradas, pela rede de ensino Objetivo, o polimento final de toda programação, nas semanas que antecedem os vestibulares mais concorridos.

Modulados, aula a aula, os Cadernos Atividades (apostilas), contêm teoria e exercícios, que serão desenvolvidos em sala, e orientação para o aprofundamento do programa da Tarefa de Casa e nos livros da Coleção Objetivo.

Alunos dos 3º anos bem como os do curso recebem um Caderno de Atividades por bimestre com exercícios para serem feitos em sala de aula e resumos teóricos de todas as disciplinas. Recebem também três Cadernos de Revisão; 26 livros da Coleção Objetivo, que abrangem todo programa do Ensino Médio, com teoria e cerca de 20 mil exercícios de todas as matérias, antologias, resumos e análises dos livros de leitura obrigatória para os vestibulares; folhetos para as aulas especiais e complementares e tabelas das diversas matérias.

Cada aula do Caderno corresponde a uma tarefa de casa, diária, que deve ser realizada pelo aluno fora do período escolar. Tais atividades visam a fazer com que o aluno reveja o conteúdo trabalhado em sala de aula e verifique sua efetiva compreensão do assunto.

Segundo o discurso oficial da rede Objetivo de Ensino, a valorização da marca Objetivo, enquanto uma grife ligada à educação, equaliza num mesmo patamar todas as unidades franqueadas. A partir dos Cadernos de Atividades elaborados e de todos os exames simulados propostos e aplicados é possível acompanhar o desempenho de cada uma das unidades franqueadas e fazer comparações para que o índice de aprovação e de rendimento seja conhecido pela matriz.

As unidades franqueadas são escolas que além de comprar o material didático integram em seu cotidiano às normas gerais impostas pelo Sistema em relação ao uso deste material e se submetem as freqüentes avaliações por meio dos exames simulados, cuja correção e análise dos resultados são centralizadas pela matriz, tal como citei acima.

Todo este reflexo encontra-se revestido na padronização física e administrativa que é sugerida pela rede Objetivo. Tal padronização envolve desde a cor das paredes até o atendimento ao público, passando pelo comportamento dos professores e de suas ações didáticas e pedagógicas.

Todo este aparato ou instrumento mor - balizador compõe um bem montado sistema de controle e vigilância que atua acima de todos: alunos, instituição escolar e professores.

Ainda quanto ao material didático utilizado é importante enfatizar que os Cadernos de Atividades dos professores de Língua do Ensino Médio e Curso Pré – Vestibulares são confeccionados em uma só apostila, cujas informações são divididas na seguinte configuração: frente 1 – gramática, frente 2 – Literatura – Frente 3 – Análise de Textos – Frente 4 – Redação.

Tal como já citei na introdução deste trabalho, optei pela escolha dos professores de Técnicas de Redação questionados, bem como pelo material apostilado com que trabalham (frente 4), por manterem com este conteúdo um número acentuado de aulas, uma vez que as atividades didáticas em sala se limitam às atividades teóricas já propostas pelo Caderno de Atividade, bem como pelas inúmeras produções de textos sugeridas e pré estabelecidas pela instituição particular franqueada de ensino.

As aulas são administradas nos períodos matutinos, vespertinos e noturnos. À frente 4 das aulas de redação são disponibilizados 100 minutos semanalmente, divididos em dois tempos, (as denominadas dobradinhas), sendo que no primeiro dele o conteúdo teórico, já determinado e elaborado pela rede matriz fraqueada, é explanado pelo professor.

Seguindo as orientações da matriz, o professor (uma vez que este recebe um caderno com respostas já articuladas) é sugestionado a iniciar as aulas com exercícios que levam à dedução dos conceitos. Tal tática, sugerida pela rede de ensino, tenta se mostrar mais eficiente do que a exposição teórica inicial realizada, sucedida de exercícios a serem resolvidos, em que na melhor das hipóteses, os alunos acompanham o raciocínio do professor, quando não ficam alheios ao que está sendo exposto, o que se verifica geralmente.

Os esquemas das aulas presentes nos Cadernos de Atividades (apostilas) no tocante à frente 4 (redação) contêm uma parte teórica, geralmente seguidos de enunciados básicos explicativos, espaço para anotações dos alunos, uma série de exercícios e um conjunto de tarefas mínimas e complementares a serem realizados em tempo hábil no 1º momento da aula.

Uma segunda dinâmica, tal como me foi notificado pela matriz, é sugerida no 2º momento de aula a partir de uma produção de texto, geralmente de cunho dissertativo, cujo recorte temático já é pré – estabelecido pela rede de franquia escolar.

É esta tramalidade do material que comanda as atividades dos alunos, que direciona o trabalho do professores e que estabelece vínculos pedagógicos entre a matriz do Sistema Objetivo de Ensino e as unidades franqueadas mantenedoras.

Contudo, o conteúdo exacerbado de informações contidas nas apostilas, seguido das atividades de fixação de conteúdo homogêneo transformam os alunos em meros copistas de resposta, o que não possibilita espaços de pensamento e criação, sequer perguntas que o discente não transcende.

Aliado a este fator, a relação entre docente, como executor de um conteúdo pré – elaborado, e aluno, é marcada por desconfiança, uma vez que o aluno finge acatar docilmente as ordens do professor.

Ao docente resta apenas explicar o conteúdo “empacotado”, e aos alunos, cujo material encontra-se aberto sobre as carteiras, acompanhar as explicações do professor, exatamente a partir do que se encontra escrito ou ainda preencher espaços em brancos das apostilas.

Em detrimento disto tais apostilas retira do professor, constantemente a liberdade destes desenvolverem outros temas de interesse da classe, deixando o professor preso, sem espaço de manobra, inclusive para atender as necessidades do aluno que irá prestar o vestibular nacional.

Tal situação se verifica ainda mais nas salas do cursinho preparatório, uma vez que classes de 100 a 120 alunos dificultam ainda mais o trâmite neste esfervilhar espaço do saber e do conhecer.

Cabe ainda salientar que a grande maioria desses alunos do curso pré-vestibular é oriunda dos terceiros anos do Ensino Médio da instituição escolar Objetivo, os quais não foram aprovados nos exames classificatórios de seleção dos grandes vestibulares do país. Isto revela que o discurso oficial deslumbrante da rede franqueada, em relação à aprovação direta de seus alunos à universidade, não se sustenta.

Onde fica, assim, a tão “suposta e encantada eficiência” atribuída aos “didáticos – apostilados”? No cerne de etimologia, a palavra apostila vem do latim postilla que significa “após aquelas coisas”. Segundo o Aurélio, “recomendação à margem de um documento

ou acréscimo ao fim de uma carta, pontos ou matérias de aulas publicadas para uso de alunos”.

Contudo, longe de ser uma adição a algo anterior, o material apostilado cujas informações estão fragmentadas em disciplinas, de tal forma como é apresentado e utilizado revela, efusivamente, um déficit acerca do processo produtivo da instituição em relação às condições do trabalho docente, uma vez que o conteúdo apontado para ser ministrado nas salas de aulas não é escolhido pelo professor, mas aquele do chamado “programa obrigatório”, vinculado ao sistema franqueado de ensino.

Observa-se, neste caso uma distância significativa entre aqueles que elaboram as apostilas e a superficialidade da presença dos professores no processo de construção do conhecimento e do próprio conteúdo curricular das disciplinas que eles terão, como meros executores, de aceitar e simplesmente transmitir como se fossem hospedeiros do saber.

Tal profissional docente contratado na rede franqueada e domesticado pelo seu sistema, figura-se nessas tensas tramalidades apenas como um executor, cujas tarefas previamente definidas, apenas cumprem a programação pré – estabelecida.

Isto tudo, revela-nos também que este profissional docente, contratado pela instituição franqueada, tem por ela, suas práticas pedagógicas capturadas. E que, portanto, ao ser adestrado e domesticado pelo discurso oficial prometido, mas não cumprido pela rede, é encapsulado como mais um consumidor executor dos produtos da indústria cultural, sujeito à condição de objeto, ao invés de suas próprias ações.

Seguindo esta linha de raciocínio, e se as relações materiais de produção determinam e o processo de sociabilização e, portanto, os contornos da identidade do particular de acordo com a lógica do fetiche da mercaria (Marx, 1998), então a vergonha, projetadas nos objetos-mercadorias, considerados verdadeiros refúgios do imediatismo e da vida, tendem mesmo a se tornar insuportável.

Nesta perspectiva, é interessante destacar o processo de humanização dos fetiches, cujas marcas que os simbolizam passam a ser comercializadas como se fossem de personalidade própria. E nela observa-se a preocupação dos produtores de mercadorias em associar seu nome ao produto para poder destacá-lo com relação à miríade de outros similares, com o objetivo de se estabelecer um vínculo de confiança com outros consumidores.

Com efeito, as campanhas publicitárias, inclusive as que arrolam a Educação como “mercadoria comercializável”, concentrou-se na afirmação da “idiossincrasia” do produto,

uma vez que, por exemplo, não se compra um automóvel qualquer, mas sim uma “Ferrari”¹⁷.

Nesta direção, na mesma proporção em que a indústria cultural promete a satisfação imediata do prazer, incentiva, na verdade, a substituição do prazer pelo pré-prazer, que também se absolutiza.

Segundo Adorno e Horkheimer,

“A indústria cultural não sublima, mas reprime. Expondo repetidamente o objeto do desejo, o busto no suéter e o torso nu do herói esportivo, ela apenas excita o prazer preliminar não sublimado que o hábito da renúncia há muito reduziu e mutilou”.

Ainda neste trilhar o “fetiche da mercadoria” do qual se reveste o conhecimento, parece revisitado sob a condição de igualdade cultural que disfarçadamente domina, mas faz da educação, sob os tentáculos da indústria cultural, um produto de consumo em larga escala que apenas extirpa do conhecimento toda sua profundidade, transformando-a apenas em um fator de renda, uma fonte da mais valia.

Assim, o poder do fetiche chega a ser do tamanho que o produto não só adquire o nome de seu produtor, mas é vendido como se tivesse uma personalidade que já nascera com ele, como se fosse realmente absoluto.

Vê-se isto efusivamente quando ouvimos a ufanizante propaganda cuja marca de ensino leva seu slogan: “Objetivo – As melhores cabeças”.

¹⁷ Na Itália, as pessoas referem-se aos carros produzidos pela fábrica de automóveis Ferrari como *la macchina* (o carro), fato este que ilustra o modo como o objeto-mercadoria se transforma em algo em si, ou seja, num absoluto.

CAPÍTULO 4 - A DINÂMICA NA CONFIGURAÇÃO DE CONTROLE E VIGILÂNCIA NA INSTITUIÇÃO OBJETIVO DE ENSINO

Por meio de Elias e outros autores é possível explicar como se configura a dinâmica de controle e vigilância na rede de instituição escolar Objetivo.

Para traduzir uma teia nas formações sociais com base nas relações entre os indivíduos, Elias utiliza-se de alguns termos básicos, tais como configuração, inter-relações, interdependência e habitus social (conceitos estes que arrolei com maior consistência no capítulo 1 deste trabalho).

Tal dinâmica, nas relações presentes, da instituição escolar aqui investigada configura-se, para Elias (1994b), na percepção da existência de uma inerradicável interdependência das funções individuais, na qual cada pessoa singular está em dependência funcional de outras.

Dessa maneira, cada ação individual depende de uma série de outras, que por sua vez modificam a própria figura do grupo social.

Afirma o autor,

“Assim, cada pessoa singular está realmente presa, está presa por viver em permanente dependência funcional de outras, ela é um elo nas cadeias que ligam outras pessoas, assim como todas as demais, direta ou indiretamente, são elos nas cadeias que a prendem. Essas não são visíveis e tangíveis como grilhões de ferro. São mais elásticas, mais variáveis, mais mutáveis, porém não menos reais e decerto não menos fortes. E é essa rede de funções que as pessoas desempenham uma em relação às outras, a ela e nada mais, que chamamos sociedade” (ELIAS, 1994b, p.23).

Para compreender com clareza essa tramalidade e a sutileza desses fios impactantes que nos ligam uns aos outros no jogo relacional com a configuração social, recorri à pesquisa que Elias realizou com habitantes de um povoado industrial na periferia de Londres (ELIAS, 2000).

Neste estudo, Elias tenta esclarecer a maneira como um grupo de pessoas é capaz de monopolizar as oportunidades de poder e utilizá-las para marginalizar e estigmatizar membros de outro grupo muito semelhante. O autor se utiliza das palavras *establishment* e *established*, para designar grupos de indivíduos que ocupam posições de prestígio e poder.

“Um *establishment* é um grupo que se autopercebe e que é reconhecido como uma boa sociedade”, mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma

combinação singular de tradição, autoridade e influência: os established fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros.

Na língua inglesa, o termo que completa a relação é outsiders, os não membros da boa sociedade, os que estão de fora dela. Trata-se de um conjunto heterogêneo e difuso de pessoas unidas por laço sociais menos intensos dos que aqueles que unem os established. A identidade social destes últimos é a de um grupo. Eles possuem o substantivo abstrato que os define como um coletivo: são os establishment.

Os outsiders, ao contrário, existem sempre no plural, não constituindo propriamente um grupo social. Os ingleses utilizam os termos establishment e established para designar a “minoridade dos melhores” nos mundos sociais mais diversos: os guardiões do bom gosto do campo das artes, da excelência científica, das boas maneiras cortesãs, dos distintos hábitos burgueses, a comunidade de membros de um clube social ou desportivo.

Como explica Elias no importante ensaio teórico que abre o livro, Winston Parva se transformou, aos olhos dos pesquisadores, em um verdadeiro laboratório para a análise sociológica, revelando as propriedades gerais de toda relação de poder,

“As categorias estabelecidas e outsiders se definem na relação que as nega e as constitui como identidades sociais. Os indivíduos que fazem parte de ambas estão, ao mesmo tempo, separados e unidos por um laço tenso e desigual de interdependências” (ELIAS, 2000, p.7).

Diante disto, tal como observei segundo os relatos docentes que detalharei mais à frente neste trabalho, o fluxo intenso de informações e conteúdos sistematizados e pré – elaborados pela rede de franquia, em especial sua justa programação, bem como o exíguo espaço de tempo para executá-lo, embora tencione a prática pedagógica neste jogo inter-relacional, oportuniza que o exercício intelectual do professor se constitua nestes limites e possibilidades, no tempo, nas brechas e fissuras da sala de aula.

Neste caso, um olhar mais atento é capaz de perceber o que Foucault (2003) observou – o poder está presente em todas as instâncias da sociedade, e acompanhado de resistência. O próprio material didático sistematizado é um exemplo disto, uma vez que o vestígio do poder é detectável nas seleções de textos pré-fabricados, ou seja, a elaboração do material apostilado franqueado, possuído do poder que lhe é próprio e ancorado na autoridade de seus respectivos autores, é selecionada pela matriz, ao qual é dada autoridade para tal ato.

Quanto a isto Foucault (2004, p.71), nos diz que o poder está presente em todas as instâncias do processo de ensino e aprendizagem e que algumas destas manifestações parecem ser imperceptíveis. Em suas palavras,

(...) “o poder penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda trama da sociedade. Os próprios intelectuais fazem parte deste poder, a idéia de que eles são agentes da “consciência” e do discurso também faz parte deste sistema” (FOUCAULT, 2004, p.71).

Contudo, o próprio autor salienta que a direção não é única, não está localizado num ponto fixo, permanente, imóvel, do qual não podemos escapar jamais. Se há poder, há possibilidades de resistências, uma vez que elas fazem parte da própria malha relacional, pois,

“As relações de poder suscitam necessariamente, apelam a cada instante, abrem a possibilidade de resistência real que o poder daquele que domina tenta se manter com tanto mais força, tanto na astúcia quanto maior for a resistência” (FOUCAULT, 2003, p. 232).

Assim sendo, ter o professor como executor técnico deste material tem sobre ele uma impactante repercussão, à medida que ele não é mais contratado como o construtor de aulas, o artesão do saber, o selecionador de textos, que leva uma bagagem de formação, uma bagagem didático – metodológica para a sala de aula através de atividades que ele constrói para os alunos.

Todavia, embora uma programação previamente determinada e imposta se figura num conjunto de exigência adotado pela rede de franquias, que tenciona o saber e o fazer pedagógico, as relações de poder construídas nas prerrogativas do trabalho docente, em suas possibilidades e manifestações, nos jogos de interdependências é fomentada pela resistência nas tramas e tensas teias que se formam.

É neste sentido que o lugar do professor tem se transformado uma vez que todos estes tentáculos articuladores do indivíduo junto a estes conjuntos de tensões alinhavados, configuram-se no que Foucault denominou manifestações do poder, perpetuada nas relações,

“Quando digo poder não se trata de detectar uma instância que estenda a sua rede de maneira fatal, uma rede cerrada sobre os indivíduos. O poder é uma relação, não uma coisa” (FOUCAULT – 1981 apud DOSSE, 2001, p.223).

Neste viés torna-se importante entender a escola uma vez que ela trata-se de uma instituição da sociedade moderna e, enquanto tal, antes mesmo dos sujeitos chegarem a ela já existe regras determinadas cujos espaços já estão todos eles instituídos, ou seja, institucionalizados.

Neste caso, à medida que tais instituições escolares franqueadas têm um quadro normativo definido, diferenciando-as das demais, significa que elas normatizam as relações de modo diferenciado e específico e que configura mecanismos de poder novo neste jogo relacional.

Esta configuração produz uma formatação de currículos, de jogo de relação e disciplina e cria determinadas práticas inter-relacionais que conduzem a educação para determinados lugares e não para outros. Isto, porém não é excludente, e sim interdependente, pois estabelece uma dinâmica de funcionamento a qual faz com que o efeito social nas instituições se teça. Norbert Elias, assim se refere ao conceito de configuração,

“A rede de interdependências entre os seres humanos é o que os liga. Elas formam o nexos que é aqui chamado configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes. Uma vez que as pessoas são mais ou menos dependentes entre si, inicialmente por ação da natureza e mais tarde através da aprendizagem social, da educação, socialização e necessidades recíprocas socialmente geradas, elas existem, poderemos nos ariscar a dizer, apenas enquanto pluralidade, apenas como configurações. Este é o motivo por que, conforme afirmado antes, não é particularmente frutífero conceber os homens à imagem do homem individual. Muito mais apropriado seria conjecturar a imagem de numerosas pessoas interdependentes formando configurações, isto é, grupos e sociedades de tipos diferentes entre si” (ELIAS, 1994b, p. 249-250).

A imagem da Dança de Salão, também se trata de um outro exemplo claro de Norbert Elias (1994), para ilustrar o conceito de configuração (ou figuração), ao associá-lo a idéia de interdependência. Neste tipo de dança as mesmas figurações são dançadas por diferentes pessoas.

Entretanto, para que de fato haja dança, há a necessidade de que a pluralidade de indivíduos presentes no salão esteja reciprocamente orientada e dependente.

Casais juntos e outros pares, vão formando uma teia interdependente de indivíduos em pequenos grupos, por meio de movimentos e gestos que vão sendo arrolados na dança.

A depender do distanciamento de quem olha, pode observar uma direção específica da coreografia sem que os pares de dançarinos tenham, de fato, intenção de constituí-la.

A multiplicação das figurações forma, a partir da interdependência e da força que as mantém uma sobre as outras, uma configuração, que se reveste de importante instrumento de análise, considerando os grupos e as práticas sociais que desenvolvem.

Desde fato, pensar as relações entre as mais diversas instituições, dentre elas, a Escola, com base no modelo de configuração significa analisá-la em uma relação dinâmica criada pelo conjunto de seus integrantes, seus recursos e trajetórias, cuja totalidade de ações e experiência, objetivas e subjetivas, se mantém umas com as outras.

Assim, passa-se a refinar o olhar às relações de poder não apenas na proposta da escola, mas nos sistemas de disposição que são incorporados no dia a dia em todo espaço já instituído.

O que Elias mostra o tempo todo na tensão indivíduo e sociedade é isto: é falsa a dicotomia entre sujeito e sociedade, ou seja, não existe o indivíduo e no outro pólo da balança a sociedade. Antes, porém, o indivíduo vai se constituindo enquanto sujeito na configuração relacional, nos limites e possibilidades que os espaços, mesmo tensos, possibilitam.

Segundo o autor, ao recorrer a uma alegoria aristotélica, ainda que uma pedra faça parte da casa, tomada sem as outras não é uma casa. É o conjunto das pedras numa combinação específica que faz a casa. Em suas palavras,

“Na tentativa de superar uma dificuldade análoga, Aristóteles certa vez apontou um exemplo singelo: a relação entre as pedras e a casa. Esta nos proporciona um modelo simples para mostrar como a junção de muitos elementos individuais forma uma unidade cuja estrutura não pode ser inferida em seus componentes isolados. É que certamente não se pode compreender a estrutura da casa inteira pela contemplação isolada de cada uma das pedras que a compõem. Tampouco se pode compreendê-la pensando na casa como uma unidade somatória, uma acumulação de pedras; talvez isto não seja totalmente inútil para a compreensão da casa inteira, mas por certo não nos leva muito longe fazer uma análise estatística das características de cada pedra e depois calcular a média” (ELIAS, 1994b, p.16).

Assim, indivíduos, isoladamente, não compõem uma sociedade. Antes, as relações estabelecidas entre eles, entre o Eu e o Tu (outro) ou entre o Eu e o Nós (coletividade), podem configurar uma sociedade,

“(…) a combinação, as relações de unidades de menor magnitude – ou, para usarmos um termo mais exato, extraído da teoria dos conjuntos, as unidades de potência menor – dão origem a uma unidade de potência maior, que não pode ser compreendida quando suas partes são consideradas em isolamento, independentemente de suas relações” (ELIAS, 1994b, p.16).

Elias põe em questão a falta de um modelo conceitual ou de modelos conceituais de uma visão global para compreender que um grande número de indivíduos relacionando-se entre si não compõe uma coleção de indivíduos isolados, mas algo maior, uma sociedade. E essa sociedade formada por indivíduos relacionados entre si modifica-se de formas específicas e não previstas ou provocadas por qualquer indivíduo tomado particularmente.

As diferentes manifestações sociais (divisão do trabalho, organização do Estado, classificação social) podem ser um meio para a finalidade de bem estar dos indivíduos ou simplesmente representar um fim em si mesmas, com vistas à manutenção do bem estar individual na figura da classe social à qual pertence o indivíduo.

Conforme Elias,

“(…) ao pensarmos calmamente no assunto, logo se evidencia que as duas coisas só são possíveis juntas: só se pode haver uma vida comunitária mais livre de perturbações e tensões se todos os indivíduos dentro dela gozarem de satisfação suficiente, e só pode haver uma existência individual mais satisfatória se a estrutura social pertinente for mais livre de tensões, perturbações e conflitos. A dificuldade parece estar em que, nas ordens sociais que se nos apresentam uma das duas coisas sempre leva a pior” (ELIAS, 1994b p.17).

A mesma reflexão me parece também arregimentada na instituição escolar franquizada, agente até certa forma reprodutora e perpetuadora da ordem social vigente. Os conflitos e as tensões que embora pareçam tolher a atividade eminentemente relacional do professor a partir de arestas ou cabrestos cerceadores, alavancam resistências oportunizadoras do exercício intelectual docente.

Assim, acredito ser importante frisar novamente, tal como já o fiz na introdução desta pesquisa, que tal resistência do professor, frente à tensão provocada pelo conjunto de exigências adotado pela franquia, tem no material didático apostilado (o incômodo do professor, as perguntas dos alunos, o atraso do material, as condições do vestibular, as avaliações, os resultados) um dos seus aspectos nas teias de inter – relação dos fios que vai se construindo nas tramas do jogo das interdependências, cujos limites e possibilidades se tecem, nas brechas e fissuras, no tempo e espaço da sala de aula.

Tomando novamente as palavras de Norbert Elias,

“(…) Considerados num nível mais profundo, tanto os indivíduos quanto a sociedade conjuntamente formada por eles são igualmente desprovidos de Objetivo. Nenhum dos dois existe sem o outro. Antes de mais nada, na verdade, eles simplesmente existem – o indivíduo na companhia dos outros, a sociedade

como uma sociedade de indivíduos – de um modo tão desprovido de objetivo quanto as estrelas que, juntas, formam um sistema solar, ou os sistemas solares formam a Via- Láctea”(ELIAS, 1994b p.18).

Os indivíduos existem junto com outros indivíduos, mas não há objetivos pré – determinados para cada um deles, finalidades pelas quais devam lutar sem que haja alternativa ou possibilidade. Cada indivíduo estabelece para si os objetivos que deseja e existe na companhia de outros com objetivos próprios e diferentes dos seus.

Contudo é importante e necessário superar a tendência a definir o indivíduo e a sociedade em função do que deveria ser de acordo com as vontades individuais. Tal como nos pergunta Elias,

“Como é possível (...) que a existência simultânea de muitas pessoas, sua vida em comum, (...) a totalidade de suas relações mútuas dêem origem a algo que nenhum dos indivíduos, (...), isoladamente, tencionou, promoveu, algo de que ele faz parte, querendo ou não, uma estrutura de indivíduos interdependentes, uma sociedade?” (ELIAS, 1994b p.19).

Os indivíduos coexistem, nem sempre em consenso, nem sempre movidos por objetivos comuns. Contudo, tratavam e estabelecem relações entre si, relações estas de subordinação, de domínio, de gênero, afetivas, intelectuais, de conhecimento, de interesse, etc. No estabelecimento destas relações e interdependentemente de seus objetivos, configuram uma sociedade, isto é, “uma estrutura de indivíduos interdependentes” (ELIAS, 1994b, p.19).

A sociedade é, portanto o conjunto de indivíduos em relações de dependência recíprocas, consideradas mais ou menos diretas e perceptíveis a partir do desempenho de diferentes papéis, investidos ou não de autoridade.

Nas palavras de Elias,

“Não sabemos, ao que parece deixar claro para nós mesmos como é possível que cada pessoa isolada seja uma coisa única, diferente de todas as demais: um ser que, de certa maneira, sente, vivencia e faz o que não é feito por nenhuma outra pessoa; um ser autônomo e, ao mesmo tempo, um ser que existe para outros e entre outros, com os quais compõe sociedades de estrutura cambiável, com histórias não pretendidas ou promovidas por qualquer das pessoas que as constituem, tal como efetivamente se desdobram ao longo dos séculos, e sem as quais o indivíduo não poderia sobreviver quando criança, nem aprender a falar, pensar, amar, ou comportar-se como um ser humano” (ELIAS, 1994b p.68).

Desta forma a sociedade é composta por indivíduos e não existiria sem eles. Os indivíduos compõem a sociedade e não existiria sem ela. Por mais peculiar e única que

seja a sua existência, ela está subordinada e vinculada a uma dependência dos semelhantes, embora cada pessoa seja capaz de desenvolver autonomia sob certos aspectos.

Assim, os conceitos de sociedade e indivíduo estão atrelados de tal forma que se tornam impossíveis definir um sem referir ao outro. Se a sociedade é o conjunto dos indivíduos em seu movimento cotidiano de relações de interdependência, o indivíduo é o elemento indivisível que na interação com os outros compõe a sociedade e oportuniza livre curso ao processo histórico, resultado de suas ações individuais e relacionais, mas de resultados totalmente independentes das vontades individuais de qualquer pessoa considerada sozinha.

4.1- A descrição da Configuração Social do Colégio Objetivo de Leme - SP

Criado através da Portaria s/nº de 31 de Agosto de 1988 GD-RE 28/88, completando 20 anos de existência na cidade de Leme-SP, o colégio Objetivo de Leme possui 15 salas de aula; 1 sala de Coordenação e Direção; 1 sala de professores; 1 secretaria; 1 biblioteca; 1 laboratório de Biologia/Química; 1 laboratório de informática; 2 salas de almoxarifado; 1 dispensa; 6 sanitários femininos; 6 sanitários masculinos; 4 sanitários de funcionários; 1 cozinha; 1 pátio coberto; 1 quadra de esportes; 1 cantina; 1 sala de vídeo e 1 sala de estudos; 1 laboratório de robótica; 1 sala de orientação de alunos; 1 sala de digitação; 3 salas administrativas; 1 sala de reunião; 1 sala de CPD (centro de processamento de dados), 1 sala de xérox; 1 casa com secretaria para os pais e fornecedores; 1 sala para administração; 1 sala para atendimento aos pais e 1 sala de descanso.

Composto de três andares, a arquitetura do prédio, bem como a disposição de sua fachada (pintura, logotipo da franquia), atende aos padrões estabelecidos pela matriz em São Paulo-SP. Isto se dá nos colégios de todo Brasil cuja marca leva a concessão “Objetivo”.

Localizada próximo ao centro da cidade, é circuncidada por muitos estabelecimentos comerciais, edifícios residências, clube, praça, bancos etc.

Logo na entrada principal do colégio, (vigiada por um segurança) onde se dá o acesso à entrada e saídas dos alunos, funcionários e professores, há um amplo saguão o

qual serve de espera dos alunos até que se dê o sinal o qual indica o momento exato para que eles se recolham às suas respectivas salas e andares.

É neste saguão que a sala do diretor está acoplada, de maneira estratégica para que haja por ele uma visão geral dos transeuntes: alunos, funcionários e professores que por ali circulam.

Todo controle nas atividades desenvolvidas no âmbito da escola concentra-se nas mãos do diretor e a ele subordina-se todos os outros setores, como: secretaria, tesouraria, coordenação pedagógica, orientador educacional, administrativo, corpo discente e docente.

Ao lado da sala da direção, encontra-se a sala dos professores, a qual possibilita fácil acesso da direção para eventuais e possíveis comunicados.

O transito de alunos nestas salas é proibido segundo normas que constam no regimento da escola, bem como é lembrada aos discentes com os dizerem na porta afixada: “Entrada proibida, exceto funcionários e professores”.

Por se tratar de um amplo saguão, cujos espaços são divididos estrategicamente, encontra-se ao fundo dele a biblioteca e frente a ela o espaço de descanso, denominado espaço de leitura, com mesas e cadeiras dispostas para acomodar os alunos.

Ao lado da biblioteca, há o acesso ao setor administrativo: almoxarifado, sala do mantenedor, secretaria, tesouraria, órgãos técnicos auxiliares, tais como: serviço de coordenação pedagógica, serviço de orientação vocacional, departamento financeiro, dentre outros.

O acesso a estes espaços, mesmo pelos professores, se dá pela anúncio dos mesmos por duas funcionárias designadas nesta recepção cuja comunicação se efetiva a partir de uma rede de PABX interligada em toda unidade.

É importante ressaltar que ao lado da entrada principal do colégio, cujos espaços já mencionei, há uma entrada estratégica da secretaria para atender os pais ou outros visitantes sem que tenham acesso direto ao “hall” da escola, o que permite, segundo a instituição, uma individualização no atendimento.

Quanto ao quadro de funcionários ele se encontra assim distribuído na instituição: o departamento de pessoal fica a cargo de uma funcionária contratada e habilitada para a função.

Outras duas funcionárias são responsáveis pelo departamento financeiro; dois rapazes como técnicos auxiliares (reparo de som, data show, microcomputadores etc) e um funcionário a cargo da tesouraria.

Na secretaria, junto ao atendimento principal há três funcionárias treinadas para atender os pais e alunos, disponibilizar e esclarecer quaisquer informações de ordem institucional, como matrículas, transferências, boletins dentre outros. Há duas psicólogas contratadas na unidade, que atendem pais e alunos, bem como operacionalizam os serviços de orientação vocacional. Há também cinco funcionárias responsáveis pela copa e cozinha, as quais são designadas para realizar a limpeza do recinto.

Como a unidade está alojada em um prédio com três andares, em cada um deles é designado um monitor de alunos os quais fiscalizam as entradas e saídas dos alunos nos respectivos horários das aulas.

No 1º andar há quatro salas onde os alunos do ensino fundamental são alojados. No 2º andar encontra-se três salas as quais alojam os alunos dos 1º anos do ensino médio. No 3º andar há quatro salas, cujos espaços mais amplos do prédio permitem acoplar até 120 alunos respectivamente.

Neste bloco encontram-se duas salas de aulas com alunos cursantes do 2º anos de ensino médio e outras duas grandes salas com alunos dos 3º anos e curso pré – vestibular respectivamente.

Quanto ao quadro docente, o número de professores é de 22 profissionais do ensino fundamental (6º a 9º anos) e de 30 professores entre ensino médio e curso pré – vestibular, dentre os quais, dez entre estes trinta docentes, são designados para proceder às PP (Programação Paralela, ou como é conhecida, aulas de reforço). No total há 52 docentes das diversas disciplinas que compõem a grade curricular nacional obrigatória

No tocante aos horários e períodos de funcionamento escolar, assim se encontram arregimentados,

A - Ensino Fundamental II

7h15min às 11h55min (Intervalo: 9h45min às 10h15min)

Anos	Nº de turmas	Nº de alunos/sala	Total de Alunos
	6ªM1 6ªM2	6ªM1=23 6ªM2=22	45 alunos
	7ªM1 7ªM2	7ªM1=33 7ªM2=29	62 alunos
	8ªM1 8ªM2	8ªM1=35 8ªM2=35	70 alunos
	9ªM1 9ªM2	9ªM1=31 9ªM2=34	65 alunos
Total de Alunos E.F manhã =>			242 alunos

B - Ensino Fundamental II

13h10min às 17h40min (Intervalo: 15h40min às 16h00min)

Anos	Nº de turmas	Nº de alunos/sala	Total de Alunos
	6 ^a T1	6 ^a T1=34	34 alunos
	7 ^a T1	7 ^a T1=38	38 alunos
	8 ^a T1	8 ^a T1=35	35 alunos
	9 ^a T1	9 ^a T1=29	29 alunos
Total de Alunos E.F tarde =>			136 alunos

A - Ensino Médio:

7h15min às 12h45min (Intervalos: 8h55min às 9h10min e 10h50min às 11h05min)

Séries	Nº de turmas	Nº de alunos/sala	Total de Alunos
1º	1 ^a M1 1 ^a M2 1 ^a M3	1 ^a M1=26 1 ^a M2=24 1 ^a M3=25	75 alunos
2º	2 ^a M1 2 ^a M2	2 ^a M1=47 2 ^a M2=49	96 alunos
3º	3 ^a M1 3 ^a M2	3 ^a M1=46 3 ^a M2=42	88 alunos
Total de Alunos E.M manhã =			259 alunos

* Cursinho
manhã = 107
alunos (idem
entrada e
intervalo do
E.M)

B - Ensino Médio:

13h10min às 18h30min (Intervalos: 14h50min às 15h00min e 16h40min às 16h50min)

Séries	Nº de turmas	Nº de alunos/sala	Total de Alunos
	1 ^a T1	1 ^a T1=29	29 alunos
	2 ^a T1	2 ^a T1=34	34 alunos
	3 ^a T1	3 ^a T1=23	23 alunos
Total de Alunos E.M tarde=>			86 alunos

*Cursinho Noturno = 100 alunos aproximadamente (19h15min. às 22h45min)

No tocante à caracterização hierárquica e administrativa do colégio, bem como aos seus regimentos, encontram-se brevemente descritas por mim tal como foram relatadas pela instituição.

A direção da escola é o núcleo executivo que organiza, superintende e controla as atividades desenvolvidas no âmbito da escola. Como tal a administração geral está a cargo do diretor o qual é o educador legalmente, para o exercício da função, de acordo

com a legislação vigente. Nos eventuais impedimentos ou nos períodos que excedem a função do diretor, um educador legalmente habilitado é designado pela mantenedora.

Quanto à secretaria, subordinada à direção, compete os serviços de escrituração escolar, pessoal, arquivos, fichário e preparação de correspondências. Respectivamente é delegado à tesouraria, aos órgãos externos técnico-administrativos, à coordenação pedagógica, ao orientador educacional, e ao responsável pela biblioteca funções arroladas pelo regimento¹⁸ escolar.

Contudo, acredito ser importante no que diz respeito ao corpo docente da escola investigada, lembrar que, embora seja a escola um espaço já todo ele instituído, no regimento escolar nada se fala, sobre os direitos dos professores no cerne da instituição. Apenas os deveres, além dos já previstos na legislação vigente, são ressaltados à risca, tal como os descrevo a seguir:

Comparecer pontualmente às aulas e às reuniões, para as quais tenha sido convocado, independentemente de seu horário de aulas; manter atualizados os conhecimentos relativos à sua especialidade docente e comparecer a seminários de estudos, encontros, cursos e reuniões do gênero, sempre que convocado pelo órgão superior; utilizar-se de metodologia de ensino capaz de contribuir para que alcance objetivo de ordem cognitiva e psicomotora; proceder de forma que seu comportamento sirva de exemplo à conduta dos alunos; agir com discrição na orientação do aluno, respeitando-lhe a personalidade, as limitações e as condições próprias de idade e formação; proceder à avaliação do rendimento dos alunos em termos dos objetivos propostos, como processo contínuo do acompanhamento de aprendizagem, levando em consideração todos os aspectos do comportamento, utilizando os resultados para orientar a reformulação do plano curricular; corrigir, com o devido cuidado e dentro dos prazos estabelecidos, as provas e trabalhos escolares; comentar com os alunos as provas e trabalhos escolares, esclarecendo os erros, e os critérios adotados, louvando os acertos; documentar os resultados obtidos através de observações dados de auto-avaliação cooperativa, de forma que possam ser levados ao conhecimento do aluno, pais, professores e especialistas da escola; manter a disciplina em classe e colaborar para a ordem e disciplina geral da escola; propor por escrito ao diretor, aquisição de livros da

¹⁸ Quanto às descrições completas do regimento escolar, bem como suas normas e condutas, deveres e obrigações, tal como me foram fornecidas na íntegra, pela instituição de ensino investigada, podem ser localizadas pelo leitor, nos anexos que compõem esta pesquisa.

biblioteca e tudo o mais que seja necessário para a eficiência do ensino; colaborar com o serviço de orientação educacional nos assuntos referentes à conduta e ao aproveitamento dos alunos; comunicar à diretoria todas as irregularidades que ocorram na escola, quando delas tiver conhecimento; colaborar com o serviço de coordenação pedagógica nos assuntos referentes ao desenvolvimento dos planos e metodologias de ensino, avaliação e recuperação; cumprir e fazer cumprir as normas deste regimento; participar da elaboração da proposta pedagógica.

Isto evidencia que todo o conjunto das relações que se dão na atividade pedagógica pauta-se numa figuração de controle e vigilância. Uma domesticação a que estes professores estão condicionados pela instituição particular de ensino franqueado onde estão inseridos e que a rede exerce sobre eles.

CAPÍTULO 5 - AVALIAÇÃO E IMPRESSÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA ACERCA DO MATERIAL APOSTILADO

Como os professores aplicadores avaliam a presença do material didático em seu cotidiano escolar é discutido neste capítulo. Analiso as respostas dos professores do Colégio Objetivo de Leme - SP a partir das questões que lhes foram propostas através de um questionário com doze perguntas.

Busco também, nas respostas ao questionário, perceber se existem mecanismos de fuga, ou seja, uma quebra nas reproduções dos modos operantes (Bourdieu, 1975) e se os professores os exercitam ou não, uma vez que uma aparente submissão tratar-se-á ou não de uma possível resistência.

Avalio os pontos negativos e positivos destacados pelos próprios docentes, uma vez que ao terem sua atividade docente capturada pelo sistema franqueado de ensino, são domesticados por esta instituição na qual se encontram vinculados nos períodos matutinos, vespertinos e noturnos.

O período matutino compreende duas salas de 42 e 46 alunos respectivamente, com jovens cuja idade varia de 16 a 17 anos e que cursam o 3º do Ensino Médio. O Curso Pré – Vestibular matutino acopla 107 alunos, geralmente jovens que já concluíram o Ensino Médio, inclusive muitos ex-alunos do Colégio Objetivo.

O período Vespertino mantém uma sala do 3º ano com aproximadamente 23 jovens cuja idade também é compatível aos alunos da manhã. É importante ressaltar que no período vespertino a rede de ensino não oferece curso preparatório pré - vestibular.

A demanda pelo curso pré-vestibular noturno, com salas cheias de até 100 alunos também surpreende, uma vez que a procura pelas vagas é acirrada. Totalizando, a unidade escolar mantém duas salas do terceiro ano do Ensino Médio, para o período matutino, uma para o período vespertino, bem como uma matutina e noturna para os cursos pré-vestibulares.

Neste âmbito estão relacionados os oito professores licenciados em Língua Portuguesa, os quais trabalham diretamente com técnicas de redação e que concordaram em participar da pesquisa e responder os questionários elaborados para elucidação deste trabalho.

A princípio, gostaria de lembrar que o intuito era avaliar tais sujeitos a partir de entrevistas gravadas. Infelizmente jornadas exaustivas de trabalho de 40 a 60 aulas

semanais, somada à rede Pública de Ensino e a outros colégios particulares, em que estes docentes se encontram atrelados, tornou inviável tal façanha. Além disso, seis deles residiam em municípios diferentes onde a instituição escolar mantém a franquia.

Tal realidade não é exclusiva à unidade de Leme-SP, uma vez que é inerente a configuração do Sistema Objetivo de Ensino, aos seus concorrentes e a estrutura do serviço por eles prestado. Trata-se de uma das mais evidentes características de uma educação apostilada.

Um mesmo professor pode dar a mesma aula, a mesma frente em unidades diferentes, pois sua baliza é o material que não muda, contendo as mesmas características em qualquer uma das unidades franqueadas.

Por outro lado a adoção deste tipo de material permite a própria direção do colégio, conviver com um problema grave que é atenuado pela existência de apostilas e da possibilidade por ela oportunizada: a rotatividade de professores. Da mesma forma pela qual um professor pode exercer sua atividade docente em várias unidades, ele pode ser dispensado a qualquer momento por uma delas.

Assim como o material é descartável e não poderá ser reutilizado, o professor também pode ser substituído quando algo não caminha bem, quando não consegue se adaptar ao material, não dá conta de seu conteúdo pré – estabelecido, ou não se adapta à dinâmica da unidade em que leciona.

Trabalhar com professores de outros municípios não é simplesmente uma opção, trata-se de uma necessidade. A busca de profissionais de outras cidades tem como reflexo a procura pela melhor qualificação.

Além disto, há uma preferência em se trabalhar com professores os quais estejam ligados a outras unidades uma vez que estes se encontram mais familiarizados com o ensino apostilado, bem como com os problemas cotidianos que surgem a todo instante no decorrer da prática pedagógica.

É fato, porém, que embora os profissionais de fora, tenham teoricamente mais experiência, eles representam um aumento nos gastos de viagens. Compor um quadro de funcionários, somente com estes docentes revelar-se-ia, segundo o mantenedor, incompatível com uma política econômica que pretenda manter custos baixos.

Segundo informações a mim fornecidas pela instituição, professores que moram distantes da escola, simplesmente são contratados devido às dificuldades e exigências em encontrar profissionais disponíveis e gabaritados nas cidades pequenas.

De qualquer forma os mantenedores de cada unidade alinhavam o perfil de cada professor do Colégio, embora na prática as contratações se sucedam de acordo com as necessidades que surgem às lacunas que se abrem na grade curricular e à própria oferta de profissionais existentes na região.

Em reunião geral, que antecede as aulas no início do mês de Fevereiro de cada ano letivo, a mantenedora tenta explicitar quais padrões de conduta a serem seguidos pelo professor, quais suas responsabilidades enquanto educador, bem como suas competências.

A idéia é impor um perfil homogêneo ao corpo docente da escola, cuja conduta revela mais um dos mecanismos disciplinadores que atuam sobre os professores e sua prática de ensino.

Deste fato, para a viabilidade da pesquisa, optei por elaborar questionário com doze questões que foram aplicados e respondidos em momentos ímpares em detrimento da disponibilidade profissional de cada um destes docentes.

Acredito também, ser importante ressaltar que além das aulas administradas em sala, a estes profissionais cabe comentar todas as redações propostas e entregues pelos alunos, uma vez que trabalhar com a frente de redação requer do profissional disposição para alavancar as correções das centenas de textos que a dinâmica do curso assim propõe, e que deverá ser entregue aos alunos sempre nas semanas seguintes respectivas às aulas.

Devido a esta contingência, e por uma questão da promessa de qualidade e do marketing do próprio colégio, diferentes professores de Língua são designados para cada uma das salas e cursos que descrevi acima.

Há ainda, no período vespertino, um plantão de dúvidas, mas precisamente aos sábados, voltados para todos os alunos. Este plantão foi instituído em caráter permanente e fica sob responsabilidade de apenas um professor contratado exclusivamente para desenvolver este trabalho. Tal contratação se dá de acordo à disponibilidade e flexibilidade do docente, cujas aulas são oferecidas pela direção da instituição escolar.

Todas estas estratégias fetichizantes, cujo logotipo representa a franchising Objetivo, são transformadas em Marketing. Isto talvez justifique o fato de novas parcerias e franquias não pararem de surgir.

Assim sendo, em detrimento de minhas aproximações enquanto professor de Língua, mais especificamente com Técnicas de Redação e por observar que esta frente,

tal com já detalhei em páginas anteriores, mantém com os alunos um acentuado e maior número de aulas, optei por avaliar apenas os docentes que trabalham com produção de textos nos terceiros anos do Ensino Médio e cursinho pré – vestibular.

Para arrolar esta análise, optei em primeira instância por abordar a questão do poder a partir da noção de campo¹⁹ em Bourdieu. Além disso, trago novamente as considerações de poder discutidas por Foucault, bem como as tecidas por Norbert Elias no que concerne às tramalidades das tensões e sua respectiva repercussão figurada nas inter-relações humanas.

A instituição escolar, tal como já citei ao longo desta pesquisa, trata-se toda ela, de um campo de forças, de um espaço totalmente instituído, institucionalizado, um “campo de força”. Termo este citado por Bourdieu,

“É um campo de lutas pelo poder, entre detentores de poderes diferentes; um espaço de jogo, tendo em comum o fato de possuir uma quantidade de capital específico (econômico ou cultural especialmente) suficiente para ocupar posições dominantes cujas estratégias são destinadas a conservar ou a transformar as relações de força” (BOURDIEU, 1989, p.375).

Para Bourdieu, o poder exercido no Sistema de Ensino é o poder simbólico,

“(...) poder invisível que só se exerce com a cumplicidade daqueles que não querem saber que a ele se submetem ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 1977, p.31).

Este poder é quase mágico, na medida em que permite obter o equivalente ao que é obtido pela força, graças ao efeito específico da mobilização. Todo poder simbólico é um poder capaz de se impor como legítimo, dissimulado à força que há em seu fundamento e só se exerce se for reconhecido.

Ao contrário da força nua, que age por uma eficácia mecânica, todo poder age também enquanto poder simbólico. A ordem torna-se eficiente porque aqueles que a executam, com a elaboração objetiva de sua consciência ou de suas disposições previamente organizadas e preparadas para tal, a reconhecem e crêem nela, prestando-lhe obediência.

O poder simbólico é, para Bourdieu, uma forma transformada, irreconhecível, transfigurada e legitimada das outras formas de poder. As leis de transformação que

¹⁹ Para Bourdieu, o campo é um universo complexo de relações objetivas de interdependências entre subcampos ao mesmo tempo autônomos e unidos pela solidariedade orgânica de uma verdadeira divisão do trabalho de dominação. Diz respeito a uma população, ou seja, um conjunto de agentes suscetíveis de serem submetidos a participações reais e unidos por interação ou ligações reais e diretamente observáveis (1989 p.373-374).

regem a transmutação de diferentes espécies de capital em capital simbólico e, em particular, o trabalho de dissimulação e transfiguração que assegura uma verdadeira transformação das relações de força, transforma essas forças em poder simbólico, capaz de produzir efeitos reais, sem gasto aparente de energia (BOURDIEU, 1977, p.408-411).

Na interação rotineira do dia-a-dia, a relação material didático e profissional docente se figura enquanto relações de poder formal e impessoal, próprio das organizações burocráticas, ditado em nome dos órgãos administrativos do sistema, poder este que serve de escudo e de justificação para o exercício do poder simbólico pelos dirigentes da instituição: os atores (professores) se submetem às ordens e exigências de superiores que as impõem enquanto “arautos” dos órgãos oficiais, os verdadeiros impositores.

Aliar o poder simbólico ao poder formal e impessoal das organizações burocráticas pode parecer, à primeira vista, uma tarefa impossível. No entanto, foi esta a realidade detectada na escola analisada, nas relações do dia-a-dia: os atores (professores) interagem sob o comando do mantenedor cujas decisões se figura num poder simbólico, reconhecido por todos e vivenciado sem muitos questionamentos.

Existem hierarquias a serem respeitadas, tarefas a serem executadas, regras a serem cumpridas e todo um aparato burocrático, definido em estatutos e regimentos pré-estabelecidos, que norteiam as ações e interações dos professores dentro da instituição.

Desde o momento em que entram na escola até a hora da saída, são submetidos a uma série de regras para o exercício de suas atividades, os quais acatam, em sinal de conivência com a ordem estabelecida.

E, nesta cadeia hierárquica é exercido o poder impessoal, apoiado nas normas regimentais, nas leis e nas ordens vindas dos órgãos administrativos do sistema de ensino. A ordem procede de cima e todos os atores envolvidos estão no mesmo barco, sujeitos ao mesmo estatuto e aos mesmos órgãos administrativos (matriz), independente da unidade em que mantenham vínculo empregatício.

Deste fato, o professor se encontra submetido ao poder do empregador, bem como a vontade do material apostilado pré-estabelecido uma vez que tal material trata-se da materialização da franquia que tem tanto uma carga de poder tanto da própria escola e seu nome, quanto dos autores do material, quanto das teorias científicas que as sustentam.

Neste sentido, é importante ressaltar o argumento básico elaborado por Norbert Elias, ou seja, que há diferentes fontes de poder²⁰; que ela é política, econômica, de conhecimento, dentre outras e que se expressa de variadas formas.

O poder é fruto das relações e, portanto, não é um fato posto e situado que pode ser isolado como uma coisa qualquer, mas é algo relacional, que faz parte das interações humanas. Segundo Elias,

“(...) o poder tem haver com o fato que existem grupos ou indivíduos que podem reter ou monopolizar aquilo que os outros necessitam, como por exemplo, comida, amor, segurança, conhecimento, etc. Portanto, quanto maior as necessidades desses últimos, maior é a proporção de poder que detêm os primeiros” (ELIAS, 1994b, p.53).

É importante considerar que ao se referir ao poder em suas mais variáveis fontes (político, econômico, do conhecimento, dentre outros), Elias também se refere a ele a partir de suas variadas formas, uma vez que o monopólio dos diferentes núcleos de poder é que permite ao Estado se manter com um elevado potencial de poder.

Entretanto, considera Elias, que o monopólio desses fatores depende do monopólio do conhecimento, como elemento que marca a emergência de grupo de classes subalternas por meio das lutas pelo direito a educação, por exemplo.

Todavia, o sentido do processo de monopolização que entende apenas o poder de decisão nas mãos de cada vez menor número de indivíduos, perde a idéia de um processo em relação com a longa duração. Para Elias, não significa dizer que um número cada vez menor de pessoas se torna livre e, mais e mais pessoas se tornam não livres. Mas,

“(...) se o movimento é considerado como um todo, podemos reconhecer sem dificuldades que – pelo menos em sociedade altamente diferenciadas – em certo estágio do processo a dependência passa por uma mudança qualitativa peculiar. Quanto mais pessoas são tomadas dependentes pelo mecanismo monopolista, maior se torna o poder dependentes, não apenas individual, mas também coletivamente, em relação a um ou mais monopólios (ELIAS, 1986, p. 100).

Assim, podemos destacar que a interdependência entre as classes sociais e os indivíduos, dá margem a uma maior divisão de funções e criação de instituições mais

²⁰ As referências sobre o poder que abordo neste capítulo acerca dos conceitos de Norbert Elias são frutos de entrevista por ele concedida a Peter Lucas e publicada com o título “Conocimiento y Poder” e à obra “Os Estabelecidos e os Outsiders”, escrito em parceria com J.Scotson.

sólidas e, cedo ou tarde, força o poder monopolista à relação de dependência funcional diante de grupos com menor coeficiente de poder.

Será que poderíamos pensar que a busca deste equilíbrio de poder, para Elias, se configura como motor de todas as relações humanas? Em “Introdução à Sociologia”, isso aparece justamente quando trata dos “modelos de jogos” (ELIAS, 1986, p.87-112) para pensar as relações sociais.

Assim, afirma Elias,

“O equilíbrio do poder não se encontra unicamente na grande arena das relações entre os Estados, onde é frequentemente espetacular, atraindo grande atenção. Constitui um elemento integral de todas as relações humanas” (ELIAS, 1986, p.80).

Desde fato, considerando que o termo “equilíbrio de poder” não é necessariamente sinônimo de igualdade de poder, Elias (1986) aponta que tanto nas relações bipolares, como por exemplo, a de pai e filho ou de senhor e escravo, e nas relações multipolares ou multipessoais,

“(…) sejam grandes ou pequenas as diferenças de poder, o equilíbrio de poder está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre pessoas” (ELIAS, 1986, p.81).

Sendo assim, o poder é, sem sombra de dúvidas, e como fruto dessa interdependência, um atributo das relações. Na proporção da função que desempenha uma pessoa à outra ou um grupo em relação a outro é a base em que se constrói o “equilíbrio de poder”.

Foi esse sentido, de um poder inter-relacional, que permitiu Elias observar como variam as relações que se estabelecem entre uns grupos e outros, entre uns indivíduos e outros. Como variam as influências mútuas entre os grupos sociais em cada momento histórico e em amplos períodos de tempo (ELIAS, 1994a, p. 30).

Foi também este aspecto que o permitiu entender o papel inter-relacional do Rei e sua corte na análise que fez da sociedade francesa em “A Sociedade de Corte” (ELIAS, 2001), bem como o papel do simples indivíduo na teia reticular dos indivíduos em “A Sociedade dos Indivíduos” (ELIAS, 1994b).

Por fim, como sugere Elias, o poder também se gesta na forma do conhecimento. Um novo tipo de conhecimento é também um novo local de poder. O poder potencial das

massas está diretamente relacionado com o acesso a níveis mais elevados de educação. Como diria Elias,

“O acesso a um conhecimento mais amplo, a maiores e mais compreensivos meios de orientação, incrementa o poder potencial dos grupos humanos” (ELIAS, 1994b, p.57).

Assim, vale ressaltar que, para Elias uma análise sociológica deve prestar atenção às mudanças que se produzem na distribuição de poder, fornecendo deste fato elementos mais palpáveis sobre as trocas nas estruturas sociais.

A instituição escolar, por alusão, nas sociedades mais diferenciadas de hoje, se configuram também como umas das principais cadeias organizativas de que se servem diferentes grupos com o intuito de controlar e dirigir uns aos outros, uma vez que um dos pilares de sua manutenção depende hoje em parte monopólio do conhecimento, cuja balança de poder é movimentada no interior das relações interdependentes.

Como diz Elias,

“A peça central dessa figuração é um equilíbrio instável de poder, com as tensões que lhe são inerentes. Essa é também a pré-condição decisiva de qualquer estigmatização eficaz de um grupo outsider por um grupo estabelecido” (ELIAS, 2000, p.23).

Muitas das características narradas até aqui ajudam a delimitar qual o real papel desempenhado pelos professores no interior deste quadro cujo grande astro e centro da dinâmica empresarial que envolve as relações do sistema Objetivo de ensino com suas unidades franqueadas ou parceiras tratam-se do material apostilado.

5.1- Resposta e análise dos resultados obtidos

Os dados coletados por meio do questionário aplicado com doze perguntas foram analisados de acordo com as seguintes categorias: “material apostilado”; “conteúdos”; “condições de trabalho”; “perda da qualidade relacional”; “medo”; “tempo”; “punição”; “vigilância”; “controle”; “mecanismos de fuga”; “a domesticação do professor”; “compreensão da atividade pedagógica”.

É importante ressaltar que as respostas ao questionário estão digitadas, por mim na íntegra, tais como foram respondidos pelos professores avaliados de Língua Portuguesa²¹.

²¹ A identidade dos professores participantes foi mantida em sigilo, tal como consta no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que se encontra junto aos anexos desta pesquisa.

Acredito também ser importante lembrar, que a identidade dos professores foi preservada a fim de deixá-los à vontade para a formulação de críticas. Portanto, para sociologizá-los estão caracterizados como: Professora R, 35 anos; Professor G, 40 anos; Professora P, 29 anos; Professora A, 23anos; Professora G, 31 anos; Professora D, 38anos; Professora S, 42anos; Professor R, 33 anos.

Recordar também que, nesta pesquisa considero assim, o número de oito professores de português que trabalham especificamente com técnicas de redação nos terceiros anos do ensino médio e curso pré-vestibular.

Assim sendo, para melhor direcionar e discutir estas questões e destacar possíveis respostas passo agora a análise dos resultados obtidos por meio dos questionários aplicados e a partir deles, observar, segundo a ótica dos professores como é o trabalho com o material apostilado em uma instituição particular de ensino franqueada.

I - Material apostilado, conteúdos, condições de trabalho, perda da qualidade relacional

Quando perguntado, aos oito professores como eles se sentiam em relação ao trabalho com o material apostilado, as respostas à questão de número quatro, revelou que sete deles afirmam um desconforto em relação ao uso em virtude do cronograma pré-estabelecido, o que geralmente limitava os espaços de criação, mas que de maneira geral o material lhes dava suporte, tal como se observa nas respostas a seguir,

“Às vezes, me sinto meio “amarrada” por causa da programação apertada, mas de modo geral, acho que o material me dá suporte e planejamento de aula” (Professora R, 35 anos).

“Quanto ao material apostilado, percebo que às vezes engessa o professor e o deixa limitado em sua criatividade, mas trata-se de um bom norteador de estudos, desde que o docente saiba utilizá-lo” (Professor G, anos).

“Com relação ao trabalho com material, às vezes sinto-me limitada em relação ao tempo e a grande quantidade de conteúdos pré – estabelecidos” (Professora P, 29 anos).

“O trabalho com apostila possui o “lado bom e ruim”. Eu me sinto muitas vezes “presa” na obrigação de cumprir um cronograma, o que quase sempre não possibilita trazer aos alunos outros materiais” (Professora A, 23 anos).

“Sinto-me amarrada “parcialmente”, pois acredito que o material funciona como um norte, mas não desconsidero a necessidade de exercitar outros mecanismos de fuga com abordagens diferentes que venham acrescentar na aprendizagem do aluno” (Professora G, 31 anos).

“Sinto-me presa, pois gostaria de acrescentar outros materiais ou ministrar aulas de forma diferenciada, não vigiada pelo mecanismo de controle pelo qual sou assistida” (Professora D, 38 anos).

“Limitado, naturalmente pelo fato de ter que atender a uma determinação superior institucional, para depois tentar aplicar algo pessoal, diferenciado” (Professor R, 33 anos).

Apenas a professora S, 42anos diz, de maneira geral “sentir-se bem”, justificando para tal sua incorporação ao ritmo de trabalho e consciência de sua limitação em relação ao uso do material e sala de aula, ou seja, revelando um assujeitamento na qual a instituição a reveste. Segundo ela,

“De modo geral me sinto bem. Já incorporei o ritmo de trabalho, e estou ciente de minhas limitações e das flexibilizações possíveis em sala” (Professora S, 42 anos).

Tais respostas evidenciaram-me que os professores de língua portuguesa consideram o material como facilitador do trabalho. Isto revela que a existência de um material apostilado com conteúdos pré-estabelecidos, evita que os docentes percam tempo com a preparação de aulas.

Tal característica aparece a eles carregada de um valor significativo, ou seja, a necessidade que cada professor tem de trabalhar muito e dar o maior número de aulas possíveis conforme apontam as respostas à pergunta de número três, quando questionados sobre quantas aulas ministravam por semana.

Consequentemente a isto, observa-se nas respostas a impotencialidade do material por não permitir espaços de criação e intervenção, bem como o déficit nas condições de trabalho docente, uma vez que as quantidades de aulas semanais são exorbitantes chegando a alcançar até 56 aulas semanais, ou seja, uma jornada de 60hs semanais, divididas ao longo dos períodos matutinos, vespertinos e noturnos. Tal situação é notada também nas respostas à pergunta cinco em relação aos maiores defeitos e qualidades do material apostilado.

Contudo, constatei, nestas respostas, que a relação com o material se apresenta contraditória. Isto se dá, pois apesar de todas as dificuldades que surgem para o cumprimento da programação e dos prazos impostos, sempre quando perguntados sobre os pontos favoráveis do material apostilado, todos os docentes respondem que se tratam da organização, a orientação do trabalho, planejamento no tocante à exposição dos

conteúdos disciplinares, sua divisão em aulas, bem como a possibilidade de se trabalhar com o mesmo material em outras unidades de mesma franquia.

Há, entretanto um consenso sobre o material: a questão do tempo, o extenso conteúdo da programação, o excesso de informações, atividades, bem como a perda da qualidade relacional, são considerados como um agravante tencionador da atividade docente. Todas estas questões são demonstradas nas respostas a seguir,

“Ministro 56 aulas semanais entre escolas públicas e estaduais. Qualidades: aulas bem explicadas e tarefas referentes a cada uma delas. Defeitos: textos antigos, alguns longos e desinteressantes, excesso de aula, programação “apertada e cerceadora” (Professora R, 35 anos).

“Ministro 24 aulas em escola Particular e 36 aulas em escola Pública. Qualidades: Facilita e unifica o trabalho docente, além do que possui preços melhores que os livros didáticos. Defeitos: O excesso de conteúdo e a falta de tempo para propor informações extras, além do que observo os alunos passivos diante das apostilas” (Professor G, 40 anos).

“Ministro 42 aulas por semana entre as redes particulares e públicas. Qualidades do material: praticidade, uma vez que o conteúdo está programado. Defeitos: A rigurosidade do tempo exigido para dar a aula proposta o que não permite outras propostas” (Professora P, 29 anos).

“Atualmente ministro 36 aulas por semana, divididas entre a rede particular de ensino e a pública. Qualidade do material: conteúdos selecionados aula a aula. Defeito: o “excesso” das informações, pautados num cronograma cujo regime é bem severo” (Professora A, 23 anos).

“Ministro 38 aulas semanais. O material atende, quase sempre, as necessidades dos alunos com textos e atividades diversificadas. Porém, o excesso das atividades redistribuídos no material acaba por me delegar apenas a possibilidade de trabalhar de forma “limitada” não me oportunizando tempo suficiente para abordar outras informações que acredito ser pertinentes ao aprendizado” (Professora G, 31 anos).

“Ministro 40 aulas semanais, entre a rede privada e municipal. Qualidades: Diversidade de textos (em especial os gêneros dissertativos, argumentativos e descritivos), que utilizo com os alunos no cursinho e 3º do Ensino Médio. Defeitos: Os exercícios muitas vezes não estão contextualizados; os alunos sentem muita dificuldade em realizá-los” (Professora D, 38 anos).

“Ministro 39 aulas semanais entre escolas públicas e particulares. As maiores qualidades são a uniformização do conteúdo, não ocasionando prejuízo a um aluno que eventualmente peça transferência para outra unidade, bem como a desobrigação do preparo de um planejamento anual que poderia apresentar falhas. Os maiores defeitos são a constante preocupação que permeia o trabalho dos professores no que diz respeito ao cumprimento da programação e, conseqüentemente, o pouco espaço de tempo que permitiria uma complementação de determinadas aulas com material de apoio” (Professora S, 42 anos).

“Ministro 52 aulas semanais, entre colégio público e particular. Qualidade: a seqüência cronológica, a organização, os aspectos práticos aos alunos, como por exemplo, o aluno previamente saber quais exercícios e conteúdos são contemplados, as ferramentas a serem aplicadas, etc” (Professor R, 33 anos).

A professora D, 38; o Professor R, 33 e a professora P, 29; ressaltam ainda, quanto aos defeitos do material que além de não haver aprendizagem ou assimilação dos conteúdos, as sugestões são escassa, sem criatividade, atrelados à rigidez do método avaliativo, e engessado que apenas exploram a memorização e a reprodução de conceitos mencionados. Conforme suas respostas,

“Percebo que não há aprendizagem ou assimilação de conteúdos. No tocante às produções de texto, além de poucas, as sugestões são sem criatividade” (Professora D, 38).

“Defeitos: a restrição metodológica, a restrição de conteúdos e rigidez do método avaliativo” (Professor R, 33).

“Além da abrangência das atividades, observo que as aulas pré-estabelecidas possuem um conteúdo engessado, cujas informações, apenas exploram a memorização e a reprodução dos conceitos mencionados” (Professora P, 29 anos).

II - Medo, tempo, punição, vigilância, controle, mecanismos de fuga

Contudo, embora o material apostilado seja considerado “facilitador do trabalho”, por trazer organizado, dividido e fragmentado por especialidades, o que o docente irá executar e o ideal de produtividade que se busca é o cumprimento do cronograma previamente estabelecido pela empresa no início do ano.

O calendário escolar marca as datas em que cada uma das apostilas será concluída e mais especificamente em que dia a aula determinada deverá ser ministrada para que o professor esteja sempre atento aos prazos e evite o atraso que poderá desorganizar o planejamento, e assim manterem-se sincronizados e concluírem ao mesmo tempo cada apostila bimestral.

Há o medo do atraso, das sanções punitivas, mas mesmo assim a programação se cumpre em termos, uma vez que, a princípio todos responderam que “sim” a questão do cumprimento do calendário, embora com ressalvas, como a afirmação de que este “cumprir” só foi conquistado após alguns anos de experiência, adaptação e costume, tal como respondeu o professor G, 40 anos, e a Professora P, 29;

“Sim, cumpro a programação em tempo hábil. Esta façanha se dá em virtude da vasta experiência que tenho com o uso do material” (Professor G, 40 anos).

“Sim, eu cumpro a programação em tempo hábil. Pelo fato de trabalhar há alguns anos com o conteúdo apostilado, adquiri-se uma certa experiência em relação ao cronograma” (Professora P, 29 anos)

Contudo, tais afirmações em relação ao cumprimento pela vasta experiência em se trabalhar com o material é revestida de uma consciência que estes profissionais têm em relação a seu trabalho com a instituição, uma vez que, mesmo “degladiando-se”, tal como registra a Professora G, 31 anos ao utilizar-se de uma metáfora de campo de guerra. Se não cumprirem as tarefas, ficarão sujeitos a punições, como possivelmente a perda do emprego,

“Considero exigente à medida que uma abordagem extremamente conteudística me traz certo “sufoco”, pois tenho que “digladiar” sempre contra o tempo. Deparo-me sempre com a exigência do conteúdo, visto que, acredito ser ele elaborado e proposto de forma não tão eficaz ao alunado” (Professora G, 31 anos).

Ainda na resposta da Professora D, 38; trata-se de uma pressão constante,

“Considero exigente a programação, pois é necessário “poupar” tempo, para depois resgatá-lo. É uma pressão constante! O modo como tenho que cumprir a programação estabelecida e como transmitir o conteúdo (assunto ou informação), cuja exigência é produzida pelo material parece não interessar” (Professora D, 38 anos).

A pressão é grande e impede que o professor arrisque levar para a sala outros materiais, embora o façam esporadicamente, mas quando o fazem só o realizam com a autorização e o aval da direção, o que se caracteriza, portanto como um sistema de vigilância e controle das ações pedagógicas. Tais impressões são notadas como se observas nas respostas das questões de número seis, sete, oito e nove.

As professoras A, 23 anos; G, 31 anos, D, 38 anos; assim se expressaram nas respostas no tocante às questões de vigilância e controle,

“Há possibilidade sim de incorporar outros materiais existe, porém é bem rara e assistida pela direção. Na escola particular que leciono tal condição é oportunizada pelo mantenedor da unidade, desde que eu esteja em dia com minha programação. Quando é permitido e sinto a necessidade, elaboro material extra a partir de xérox de outros textos ou exercícios que a apostila não contempla” (Professora A, 23 anos).

“Na frente da disciplina que atuo (redação) fica um tanto quanto difícil incorporar aulas extras em detrimento do exíguo espaço de tempo que o cronograma estabelece. Contudo, quando possível, e com a autorização da direção, e de

acordo com a necessidade de cada grupo de alunos, acrescento abordagens diferentes a partir de material extra-apostila” (Professora G, 31 anos).

Ainda segundos a Professora D, 38 anos, a Professora R, 35 anos e a Professora G, 31 anos, há a medo do questionamento em relação aos pais e até mesmo dos alunos, caso a aula apostilada não seja cumprida,

“A incorporação nas aulas de algum tipo de material extra-apostila, são muito raras. Geralmente quando não me vejo satisfeita com determinada aula da apostila, faço uma troca, ou seja, preparo um material que considero mais didático ou interessante e o utilizo. Peço aos alunos que anotem na página da apostila que aquela aula foi dada em “folha-extra” para que os pais sejam notificados. Até hoje, nunca tive reclamações, mas sei que corro o risco de algum questionamento como: Esse material não é bom o suficiente?” (Professora D, 38 anos).

“Há exigência porque o material tem uma programação apertada e os alunos e os pais cobram o cumprimento da mesma” (Professora R, 35 anos).

“Penso que as exigências que acabam por me tencionar surgem em dois pólos: a dos alunos que exigem o conteúdo e em especial as atividades elencadas pelo material que propõe sua execução, pelo professor” (Professora G, 31 anos).

Apesar deste quadro e dos próprios limites impostos pela programação pré-estabelecida, é muito importante notar nas respostas que os professores exercitam sim mecanismos de fuga ao criar estratégias para acrescentar ao material apostilado outros instrumentos didáticos, oportunizados por novas possibilidades de trabalhá-los, embora tenham consciência de que suas práticas pedagógicas são controladas, vigiadas e domesticadas pelo sistema da rede privada de ensino tal como revelam as seguintes respostas,

“Não há quase nenhuma possibilidade de incorporação de algum tipo de material extra - apostila, mas quando utilizo gosto de trazer textos extras, letras de música ou vídeos, tudo com contextos e atividades que cobram o que foi estudado. Quanto à programação normalmente cumpro. Só quando há muitos feriados nos mesmos dias ou provas marcadas pelo colégio é que atraso. Também considero exigente a programação, porque não me permite diversificar muito. Quase sempre as aulas são obsoletas e desinteressantes e deveriam ser substituídas naturalmente”. (Professora R, 35 anos).

“Sim, a possibilidade de incorporação existe, tais como textos, filmes e músicas que na medida do possível eu utilizo. Tais aparatos promovem a leitura crítica em complementação à apostila. Porém, ressalto que o uso extra deste material é muito restrito. Quanto à programação a considero exigente sim, em especial em detrimento tempo estabelecido. Sim, há exigências produzidas pelo material que me tenciona a prática pedagógica. Uma delas trata-se do fato deste material apostilado não permitir que o educando construa o seu conhecimento, uma vez que oferece fórmulas prontas. Além do que, observo o aluno passivo diante à apostila” (Professor G, 40 anos).

“Nas aulas específicas do conteúdo de redação a possibilidade de trabalhar um material extra é raro, em relação ao pouco tempo e a quantidade de informações. Quando posso inferir, o faço trazendo textos informativos e letras de músicas. Sim, considero exigente a programação, pois trazem de forma extremamente abrangente os exercícios propostos. Além da abrangência das atividades, observo que as aulas pré-estabelecidas possuem um conteúdo engessado, cujas informações, apenas exploram a memorização e a reprodução dos conceitos mencionados” (Professora P, 29 anos).

“Até hoje sempre consegui cumprir a programação estabelecida no conteúdo apostilado. Acho exigente a programação, pois como já disse não abre tantos espaços para o docente desenvolver “aulas práticas”, devido ao tempo exíguo do cronograma. O que mais tenciona minha prática pedagógica é a limitação do tempo” (Professora A, 23 anos).

“Procuro cumprir, embora às vezes me sinta pressionada, pois ao analisar o número de aulas com a quantidade dos conteúdos, os espaços de interatividade se tornam mais “justos”, “estrangulados” (Professora G, 31 anos).

“É difícil cumprir a programação, mas cumpro. Quando tenho que abordar um assunto que não considero muito significativo, faço uma explicação rápida e, assim, consigo “economizar” tempo que, futuramente será utilizado para um assunto mais complexo” (Professora D, 38 anos).

“A meu ver quando se trabalha “apostilado” fica muito difícil em termos de conteúdo, aplicar método extra-apostila, principalmente quando o aluno sabe que a instituição privilegia na avaliação apenas o que está contemplado na apostila. É o mesmo que ocorre em concursos públicos no qual o candidato só estudará “aquela apostila” se a aprovação estiver condicionada apenas a ela. Sim, eu cumpro a programação exigida em razão das avaliações que serão propostas aos alunos a partir delas. Considero exigente a programação apostilada, uma vez que toda ela está condicionada à avaliação. Sim, pois pior que seja o material, o professor especialista, redobra o seu conhecimento dos assuntos para que a todo o momento possa ensinar ao aluno aquilo que o material não contempla” (Professor R, 33 anos).

Dos oitos professores, há um paradoxo na resposta da professora S, 42 anos, uma vez que ela considera completa a programação ao responder que os conteúdos trazem aos alunos uma bagagem extraordinária para que sejam seletivados em futuros concursos ou mesmo para que prossigam seus estudos.

Contudo, ela mesma admite que os conteúdos são massificados, engessados em exercícios que exploram a memorização e a reprodução de conteúdos aprendidos. Na sua resposta,

“A maior flexibilidade de incorporação de algum tipo de material extra-apostila existe apenas no Ensino Fundamental. Certos conteúdos exigem exercícios de reforço ou material preparado pelo professor, como por exemplo, os laboratórios de redação implantados este ano na unidade de Leme-SP através de uma aula semanal. Quanto à programação estabelecida cumpro religiosamente. Em caso de eventuais atrasos são marcadas aulas em período contrário para o cumprimento da programação. Considero exigente a programação, mas completa. Se por um

lado o tempo às vezes é escasso para serem trabalhados a contento certos tópicos, por outro lado o farto material recebido pelo aluno, além do respaldo que lhe é dado por plantões, propicia aos que realmente se empenham uma bagagem extraordinária para que o aluno prossiga seus estudos e/ou preste concursos nos quais eventualmente se inscreva. Há aulas que realmente tencionam o saber, pois são conteúdos engessados em exercícios que exploram a memorização e a reprodução de conteúdos aprendidos" (Professora S. 42 anos).

Todas estas respostas indicaram-me que, apesar desta situação disciplinadora e restritiva inerente a cada professor, a maioria afirmou que é possível incorporar em suas aulas outros tipos de materiais didáticos, além da apostila, e que o fazem, sempre ou às vezes para que se completem os espaços e as lacunas que o material não compreende.

Entretanto, é explícita a ressalva de que "esta incorporação de material extra - didático", este "ir além" do previsto pela apostila, é difícil, pois supõe que o professor esteja "em dia" com a programação, algo que, segundo alguns, se conquista com a experiência adquirida no trabalho com o material previamente elaborado.

Convém, entretanto, ressaltar que este "ir além" na maioria das vezes envolve uma negociação com a direção pedagógica ou com a própria entidade mantenedora da unidade franqueada, respeitando-se as "poucas" possibilidades abertas pela rígida programação²², como constatei nas respostas dos professores.

Pode ser observado também que os docentes sentem certo incômodo em incorporarem outros tipos de materiais com receio de prováveis atrasos.

O valor da experiência adquirida pelo contato com o material ao longo dos anos também é ressaltado. A viabilidade da atividade docente a partir do material apostilado é destacada, desde que o profissional docente saiba dimensionar os conteúdos previstos dentro do espaço de tempo programado para as aulas numa sincronia de compensação cuja dinâmica, cada um controla.

III - Domesticação do professor, compreensão da atividade pedagógica

Nas entrelinhas do questionário, nas respostas dos professores, nota-se uma decalagem nas condições concretas de produção docente: é evidente a percepção da fratura do discurso pedagógico prometido pela franquias; bem como a percepção entre o

²² Sem dúvida, um planejamento da programação e dos conteúdos disciplinares a serem abordados os quais são constituídos sem a participação dos professores dificulta a incorporação de material extra-aula. Qualquer incorporação é difícil de ser encaixada no interior do calendário imposto, sem discussões, no qual tudo está programado para ser executado em tempo exato e hábil.

possível de ser executado pelo professor, em relação à evidente pressão do exíguo espaço de tempo para se trabalhar com o material apostilado.

Para os professores que contatei, os quais responderam aos questionários elaborados, é tal fórmula de aulas já prontas, impressas e organizadas sequencialmente em apostilas, que possibilita a disseminação do uso do material.

Há uma espécie de homogeneização do trabalho docente que os próprios professores, domesticados pelos discursos fetichizantes da franquia, julgam ser positivo na medida em que consideram as apostilas facilitadoras da prática de ensino, possibilitando que suas aulas sejam aplicadas em unidades diferentes.

Tal domesticação destes professores se dá uma vez que a sua atividade docente é revestida pela maneira como a instituição particular franqueada adentra estes profissionais para que trabalhem com o material sistematizado tal com as condições lhe são sugeridas, condicionando-os ao sistema pré - estabelecido franqueado.

Este adestramento é perceptível quando estes professores são argüidos na questão de número um, sobre há quanto tempo trabalham junto à rede franqueada, bem como na questão de número dois sobre suas respectivas formações superiores.

Quanto ao tempo de trabalho, as respostas oscilaram de três a quinze anos de atividade docente somente na rede particular de ensino franqueado. Apenas a professora A, 23 anos revela lecionar na rede desde 2007, o que se dá em detrimento, possivelmente, por ser recém formada.

“Leciono na rede particular de ensino desde janeiro de 2007” (Professora A, 23 anos)

Sua resposta, entretanto, aponta que embora tenha concluído especialização em Universidade Pública, sua formação na graduação é oriunda de uma Instituição Superior Particular, como os demais professores.

“Sou formada em Letras com habilitação em Português e Inglês. Minha graduação foi em Universidade Particular e tenho pós-graduação (especialização), pela Unesp em Araraquara-SP” (Professora A, 23 anos).

“Atuo na Rede Particular de ensino há oito anos. Tenho licenciatura em Letras pela Puccamp” (Professor, G, 40 anos).

“Atuo na Rede Particular de ensino há oito anos. Sou formada em Letras – Faculdade Particular” (Professora P, 29 anos).

“Leciono na Rede Particular de ensino há três anos. Possuo duas graduações em Instituição Particular: Letras e Pedagogia” (Professora G, 31 anos).

“Atuo na Rede Particular de ensino há cinco anos. Cursei Letras em Instituição Particular” (Professora D, 38 anos).

“Leciono há seis anos na Rede Particular Franqueada de Ensino. Minha graduação foi concluída em Instituição Particular” (Professora S, 42 anos).

“Atuo na Rede Particular de Ensino há oito anos. Cursei Letras pela Puc – Instituição Particular” (Professor, R, 33 anos).

Somente a professora R, 35 anos possui formação Superior em Universidade Pública junto ao curso de pedagogia. Contudo revela ter habilitação em Português junto ao curso de Letras, pela Unip, cujo proprietário é o mesmo da rede de Colégios Objetivo do Brasil.

“Leciono na rede particular de ensino há quinze anos. Possuo licenciatura em Pedagogia pela Unesp e Letras pela Unip” (Professora R, 35anos).

Apesar deste quadro e dos próprios limites em relação às condições impostas pela programação pré-estabelecida, que se figura num conjunto de exigências adotado pela rede ensino franqueado, é muito importante para este trabalho deixar explícito que os professores compreendem sua atividade pedagógica e as exercitam embora vigiados e controlados por um sistema de ensino franqueado que domestica suas praticas.

Tais questões podem ser observadas nas respostas de número dez, onze e doze,

“Acho possível compreender minha atividade pedagógica desde que eu exerça criatividade e paciência. O material tem lá suas qualidades e posso explorá-la. O que tenciono o conhecer e o saber de minha atividade docente As sugestões que proponho é que os alunos trabalhem em dupla (que não sejam fixas), após a explicação da aula. Sugeriria que durante esta atividade eles tivessem todo o suporte do professor para que suas dúvidas fossem esclarecidas, bem como a troca de informações efetuadas entre os pares. Também que as aulas fossem divididas em duas partes: explicação e trabalho dos alunos. E o mais importante, que o material estivesse mais atualizado e que houvesse “menos” aulas para que pudéssemos trazer propostas novas e diferentes em apoio ao que foi ensinado, cuja meta estivesse centrada na participação dos alunos também nessa busca” (Professora R, 35 anos).

“Quando o professor vai além da apostila e tem seu conhecimento acima do conteúdo proposto, acho possível que sua atividade docente se faça aí. O professor é melhor que a apostila. É ele quem faz o material funcionar. Em meu caso, percebo que a maior exigência ainda se trata da necessidade de cumprir a apostila em tempo exíguo. No tocante ao material apostilado utilizado proporia à instituição franqueada que desse ao educador uma liberdade maior, enfim, tempo para que executasse o conteúdo sem tamanha pressão. Enfim, que deixasse o

docente mais à vontade para trabalhar o conteúdo programático e dessa forma tratar os alunos na sua diversidade, heterogeneidade” (Professor G, 40 anos).

“Sim, além da abrangência das atividades, observo que as aulas pré-estabelecidas possuem um conteúdo engessado, cujas informações, apenas exploram a memorização e a reprodução dos conceitos mencionados. Eu acredito ser possível compreender minha atividade docente a partir do material, uma vez que mesmo tencionada por ele há uma relação de ensino-aprendizagem, entre mim e meus alunos. O que mais tenciona meu conhecer e meu saber é a impossibilidade, na maioria das vezes, de trabalhar atividades diversas. Sugeriria o uso de outros textos reflexivos e filosóficos que o material não contempla. Isto tornaria não só menos mecânica as aulas, como também colaboraria para que o aluno refletisse, questionasse e tivesse suas dúvidas sanadas de maneira concisa e objetiva” (Professora P, 29 anos).

“Sim, minhas relações pedagógicas estão mais “afinadas” e acredito que trabalhar com o material apostilado, mesmo em condições de tensão, é o que tem contribuído nesse processo. Em minha opinião a questão do curto espaço de tempo estabelecido pela programação ainda trata-se do fator limitante do trabalho docente, uma vez que nem todos os alunos absorvem o conteúdo no mesmo ritmo. Sugeriria a incorporação de aulas extra-apostila, bem como maior tempo para execução das mesmas” (Professora A, 23 anos).

“Sim, minhas relações pedagógicas amadurecem à medida que uma programação pré-estabelecida possibilita alguns espaços de criação na sala de aula, mesmo que breves. Sem dúvidas, acho que é neste jogo tenso das mediações que me compreendo enquanto docente. Ainda um outro fator adversário e preponderante trata-se do “tempo”, “escasso” e “limitante”. Proporia um trabalho que refinasse o olhar didático, em relação ao conteúdo, que possibilitasse espaços significativos e concretos de criação e interação” (Professora G, 31 anos).

“Sim, pois embora haja no material uma série de imposições pedagógicas pré-estabelecidas, estas tensões me auxiliam no exercício da prática docente à medida que vou me adequando ao modelo de trabalho. A que mais me incomoda e me tenciona a prática pedagógica trata-se do cumprimento do conteúdo” (Professora D, 38 anos).

“Sim, acho possível compreender minha atividade docente a partir do material, pois embora os conteúdos me pareçam engessados, considero boa parte dos exercícios aplicados satisfatórios ao aprendizado. O cumprimento da programação é uma preocupação constante, haja vista as provas vindas de São Paulo contar com este cumprimento, mas depois de certo tempo nos adaptamos ao ritmo. Sempre que possível substituir e complementar os conteúdos a partir de material extra-apostila” (Professora S, 42 anos).

“A verdade é que todo professor é um pesquisador do saber; do saber como ensinar seu aluno seja no ambiente que for. Por exemplo: a distância, presencial, apostilado, TV, rádio, etc. O professor nato, encontrará no universo em que estiver um modo de atingir o seu aluno. Acredito que qualquer ser humano seja capaz de aprender com o meio. O professor onde estiver, seja na pior rede de franquia escolar, será capaz de abstrair e adaptar-se ao meio, à sala, tempo e espaço. Basta ele querer acertar as regras. O primeiro passo seria desvincular a totalidade da avaliação das atividades e conteúdos da apostila e transferir uma porcentagem a projetos diversificados. Além disto, facultar ao professor desenvolver a sua própria metodologia” (Professor R, 33 anos).

Ainda, no tocante à questão de número 12, quando os docentes são argüidos sobre as possíveis propostas à rede de ensino para tornar viável a atividade pedagógica em sala

de aula, algumas destas respostas, como a da professora S, 42 anos e da Professora D, 38 anos, vêm atreladas à consciência da necessidade de uma direção flexível, a presença de um coordenador pedagógico competente, bem com o a autonomia para selecionar os conteúdos,

“A sugestão é óbvia: ter uma direção que viabilize a flexibilização de metodologias e/ou conteúdos necessários ao aprimoramento da aprendizagem e que se adeque as necessidades dos alunos e do professor enquanto executor de aulas” (Professora S, 42 anos).

“Gostaria muito que houvesse um coordenador pedagógico competente na unidade, com quem eu pudesse expor as minhas angústias e insatisfações de ter que trabalhar com esse material. Acredito que me entenderia e haveria um apoio ao uso de outros recursos extra-apostila com maior ênfase. Outra proposta é a de que tivéssemos, enquanto docentes, a real autonomia de escolher quais aulas queremos ou não selecionar e utilizar, em relação ao material apostilado” (Professora D, 38 anos).

Deste fato, percebe-se que o material apostilado se figura como um método cuja manutenção de poder e controle na sala de aula se dão em detrimento do trabalho pedagógico.

A instituição particular fraqueada se transforma, neste caso, num lugar onde se exercita certo tipo de relação de poder, por determinado grupo. Esses termos são confirmados quando Foucault diz que,

“(...) sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue em sua distribuição, no que permite e no que impede as linhas que são marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (...)” (FOUCAULT, 1996, p.44).

E ainda, segundo Foucault (2000),

“(...) Determinados lugares individuais (espaços nas instituições escolares – grifo meu), tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia de tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. (...) São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação, marcam lugares e indicam valores, garante a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia de tempo e dos gestos” (FOUCAULT, 2000, p.134-135).

Todo este conjunto de situações, nas inter-relações que se dão no cotidiano da prática docente, nos remete à idéia de que o professor ao “intervir” nas decisões relativas ao controle de suas aulas a partir do material didático que media sua atividade exercita mecanismos de fuga, de “resistência”, que colabora para que este profissional some e incorpore conhecimentos sobre o conteúdo de sua disciplina.

Isto oportuniza possibilidades para a criação de um referencial teórico próprio, uma bagagem pessoal, e que se dá nas tramas de tensão cotidiana, mesmo que por via indireta, uma vez que o professor não participa diretamente do processo de elaboração do material.

É neste movimento, neste tecer das possibilidades que o “caráter estritamente relacional das correlações de poder” (FOUCAULT, 1999, p. 91) é salientado por Foucault. Se há poder, há possibilidades de resistências, justamente por que é uma relação que pode se modificar a qualquer instante.

Os pontos de resistência fazem parte da própria malha do poder e não há, lembra Foucault “um lugar da grande recusa – alma de revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário” (FOUCAULT, 1999, p.91).

A pluralidade é marca da resistência, que pode surgir em qualquer ponto improvável, de forma inventiva, surpreendente, imprevisível. São as resistências que reorganizam, reagrupam e rompem com a suposta instabilidade de um poder absoluto.

Para Foucault, se não existir algum tipo de fuga, de resistência possível, não há relação de poder. A resistência não se opõe simplesmente ao poder, ela faz parte de seu próprio funcionamento, é tão “inventiva, toa móvel, tão produtiva quanto ele” (FOUCAULT, 2004, p. 284).

Assim sendo, o que Foucault na verdade afirma é que se o poder não se constitui como algo necessariamente negativo, não há necessidade de nos libertarmos dele, o que não quer dizer que não se possa fazer parte do jogo relacional a partir de certas práticas de liberdade, ou jogando com o mínimo possível de dominação. (FOUCAULT, 2004, p.25).

Na perspectiva foucaultiana o poder se dispõe em uma rede, na qual há pontos de resistências, minúsculos, transitórios e móveis.

"A resistência ao poder não é a antítese do poder, não é outro do poder, mas é o outro numa relação de poder – e não de uma relação de poder" (VEIGA NETO, 2003, p.151-152).

Ainda em Foucault,

"(...) o poder produz saber, e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil, que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo do saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder"(FOUCAULT, 2000, p.27).

Deste fato, podemos assumir que, todo conjunto de tensões que se configuram na atividade eminentemente relacional do professor, bem como as inter-relações de poder que as permeia estão no cerne dos atos educativos em suas mais variadas formas, cujas dobras de resistências se bifurcam em outras possibilidades, inclusive a do fazer pedagógico.

Em suma, a análise e a exposição desta pesquisa sobre as possibilidades de intervenção do professor no contexto de sua atividade pedagógica nas intuições franqueadas, que adotam como referência e prioridade o material apostilado, deixam ultrapassar uma lufada.

Dizer, por exemplo, que as formas de preparação e seleção de nossos alunos para as provas de acesso ao ensino superior, vendidas e negociadas pelos cursinhos e seus respectivos sistemas de ensino são excludentes, imparciais e injustas.

Lembrar outro fato óbvio, o de que a escola particular de ensino, não consegue, na maioria dos casos, classificar seus próprios alunos para continuidade que seria natural àqueles que desejam prosseguir em sua formação: a universidade pública.

No entanto, o que ainda acontece é a preservação de um sistema de privilégios onde os mais favorecidos são os componentes da chamada "indústria dos vestibulares", fomentada pelo apostilado, cuja lógica de funcionamento tentei equacionar ao longo desta dissertação, especificamente em relação aos apontamentos deste estudo, em especial no tocante ao material didático considerado o "astro" sob o qual se movem as relações construídas entre as matrizes deste modelo de educação franqueada.

Esta interferência no cotidiano escolar é tão coesa que as escolas abandonam a construção de um modelo próprio de ensino e aprendizagem, em favor das benesses generalizantes oferecida pelos franqueadores.

Todo este aparato trata-se de uma relação com fetichizantes vantagens, pois embora a instituição franqueada divulgue sua imagem e os resultados alcançados, uma vez que seu perfil encontra-se ligado a uma marca reconhecida como moderna e eficiente no mercado educacional, existe uma decalagem entre o discurso deslumbrante prometido pela rede de franquia e o realizado de fato.

Ao apontar que, mesmo presos às aulas, cuja programação encontra-se previamente estipulada, os professores podem repensar sempre seu desempenho, aperfeiçoar suas ações, se desvincularem da passionalidade de meros espectadores e transmissores de conhecimento e resgatarem a dimensão transponível do saber e do conhecer.

Considerações Finais

Talvez a maior dificuldade e ao mesmo tempo o maior desafio deste trabalho tenha sido a necessidade de estabelecer limites entre minha atividade docente e meu percurso enquanto pesquisador.

Acredito que ao elegermos um tema de pesquisa não podemos nos afastar de nossa história, de nós mesmos, de nossos trajetos, sonhos e esperanças. Por isso a escolha da inquietação não pode ser aleatória, e no meu caso ela se deu como fruto do ensejo de unir a prática docente relacional a uma reflexão intelectual que a revestisse de sentido.

Nesta direção e desde o princípio do curso pensei em instrumentalizar e refinar meu olhar enquanto mestrando ao relatar na dissertação em como o docente compreende sua atividade eminentemente relacional à medida que ela vai se constituindo nas malhas tensas de inter-relação, de uma instituição particular franqueada.

De certo modo buscava respostas a questões pessoais, aquelas que permeiam em nossa mente em noite de insônia. Eis algumas delas: seria possível o professor compreender sua atividade pedagógica ao ser mediado pelo material apostilado adotado? Seria ele apenas um mero executor do saber e do conhecer? Exercitaria mecanismos de fuga possibilitados pelo cotidiano apesar de todos os tentáculos postos e de todos os poderes instituídos? Uma aparente submissão tratar-se-ia ou não de uma possível resistência, uma quebra na reprodução dos modos operantes? Estaria a prática pedagógica deste docente domesticada pelos tentáculos articuladores da instituição frente ao material disponibilizado pela rede de franquias escolar?

Perdido o medo da ciência, tentar recordar as questões que foram elencadas ao longo do texto. Criar novas perspectivas para que a discussão germine ao deixar vaziar algumas letras mais provocativas, arriscar erros, contradições.

Dizer, por exemplo, que é o material didático comercializado pelo sistema de ensino franqueado quem, a princípio, organiza, define e programa a atividade docente; que estabelece os parâmetros e as regras que irão direcionar o funcionamento das unidades franqueadas e que controla o comportamento, os procedimentos e os resultados de diretores, funcionários, professores e alunos.

Esta interferência é tão forte no dia a dia da instituição que ela incorpora um modelo próprio de aprendizagem e ensino, em favor dos benefícios fetichizantes oferecidos pelos franqueados.

Arriscar dizer também que as instituições de ensino franqueadas, que adotam os materiais apostilados se revestem de um perfil ligado a uma grife supostamente considerado como moderna e eficiente no mercado, deixando-se por ela, absorver, travestindo-a em sua estampada fachada de prestígio, uma marca que representa apenas mais um símbolo de status a certos estratos da sociedade.

Enfim, ao longo desta pesquisa, não sei se consegui responder com avidez a todas as questões alavancadas. Contudo, foi um grande desafio vislumbrá-las no horizonte que liga a Unesp – à academia – ao Colégio Objetivo de Leme-SP, local em que junto a tantos colegas professores que conheci tenta colocar uma pitada de algo pessoal na rígida rotina das apostilas, programação, metodologia, horários e interdições.

É neste tramitar de sonho, angústias e possibilidades que faço minha as considerações da professora Dra. Débora Mazza, à medida que a pesquisa deste trabalho me reportou, também ao “O Narrador” ou mesmo ao “Olhar do Anjo” em Walter Benjamin. (MAZZA, 2004, p. 111-112).

Em ambos o presente é refletido através do olhar para o passado, motivado por forças que transportam para o futuro. O presente desenha-se a partir de fragmentos dispersos e incertezas do futuro.

O anjo de Benjamin... “é o anjo levado pela tempestade do progresso, mas ele olha para trás e tenta buscar justificativas para as ruínas e resíduos que tal progressão deixou para trás. O olhar do anjo é um olhar que julga”. (In: GERARD RAULET. WALTER BENJAMIN, 2000, p.61).

O anjo voa no presente, rumando para o futuro, porém seus olhos são fixos no passado, suas demandas são do presente e seu rumo é o futuro. Ele voa de costas, com as asas voltadas para o futuro e é para o passado que ele olha. Voa na velocidade do amanhã, e volta suas costas para o futuro, porque o futuro é duvidoso, voa para o futuro, de frente para o passado, porque é o passado que guarda os fragmentos materiais e simbólicos da experiência pessoal e coletiva.

O Narrador é outra imagem construída por Benjamin, que retrata o esforço de ressignificar o presente a partir das marcas do passado, tendo em vista as incertezas do

futuro. O narrador é o velho que, andando pelas ruínas da cidade, vai alinhavando o passado, presente e futuro por meio da narrativa que é seu suporte.

Ele fala da guerra, do amor, das crianças, das orações, das casas. Canta cantiga de ninar, lê os muros da cidade, interpreta os escombros, ri e chora, cerzindo a vida: passado, presente e futuro andam por sobre as ruínas.

Gostaria também, nestas considerações finais, de me reportar na posição do Anjo e do Narrador de Benjamim: no presente olhar para o passado, voando em direção ao futuro.

Entendo esta pesquisa como um esboço inacabado, que guarda contribuições, tendo em vista a construção de conexões de sentido que explicitem continuidades.

É neste movimento e na velocidade dos acontecimentos presentes que sou lançado para a incerteza do futuro, tendo como recursos os resíduos do passado: pensamentos, escombros, velas, sentimentos, cheiros, gostos, sonhos, pessoas, cidades, circunstâncias.

Escrevo estas palavras na tentativa de contribuir a partir do relato de minha experiência como professor/pesquisador para que todos os colegas sintam-se encorajados, acreditem em suas impressões e descobertas, criem as condições que os possibilitem a investir no aperfeiçoamento de sua profissão e da prática pedagógica eminentemente relacional, sempre em busca da valorização da atividade docente imbuídos na vontade e necessidade de ensinar.

Lembrar o quão mister é lutar para que as condições de produção no tocante ao ensino – aprendizagem se efetive e se reorganize também na formação do profissional, como bem lembra Alves,

“Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores há aos milhares. Mas o professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança” (ALVES, 2000 p.16).

Portanto, muito deste processo depende da disposição estratégica dos professores em não incorporarem sua condição de hospedeiros, meros reprodutores do conteúdo e sim de se assumirem como parte responsável no processo de construção e transmissão do saber e do conhecer científico, quer seja numa instituição privada ou pública, quer seja numa dissertação de mestrado.

Referências Bibliográficas

ADORNO, T.W.; HORKHEIMER, M. *A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas*. In: Adorno, T.W.; Horkheimer, M. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. De Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro; Zahar, 1986.

AQUINO, J. Groppa. *Os desmandos dos "apostilamento"*. In: rev. Educação, Ano 10, n.111, 2006.

ALVES, R. *Conversas com quem gosta de ensinar*. Campinas, Papirus. 2000

BENJAMIN. W. *Rua de Mão Única. Obras Escolhidas II*. São Paulo: Brasiliense, 2ª edição. 2000.

BOURDIEU, P. e PASSERON, J.C. *A Reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

_____. *La nobless d' État grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Minuit, 1989.

_____. *Sur le pouvoir symbolique*. Annales, Paris, v.32, n.3, p.405-411, maio/jun, 1977.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990 (Memória e Sociedade).

CONTRERAS, J. *Autonomia de Professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

DOSSE. F. *A História da prova do tempo: História em migalhas ao resgate do sentido*. São Paulo: Unesp, 2001.

ELIAS, N. *A Sociedade de Corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. *A Sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.

_____. *O Processo Civilizador. Uma História de Costumes*. vol. I Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994c.

_____. *O Processo Civilizador. Formação do Estado e Civilização*. Vol. II. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994d.

_____. *Os Estabelecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

_____. *Conocimiento y Poder*. Madrid: La Piqueta, 1994a.

_____. *Introdução à Sociologia*. Lisboa: Edições 70, 1986.

FAORO. R. *A questão nacional*. Estudos Avançados, nº14, vol.6, São Paulo: USP, Jan, /Abr.1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso: aula inaugural no Còllege de France*, pronunciada em 02 de dezembro de 1970, 2º ed. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *Microfísica do poder*. 19 ed. São Paulo: Graal, 2004.

_____. *Estratégia, poder – saber*. Coleção ditos e escritos. vol.IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. *Vigiar e Punir*. 22ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *História da Sexualidade 1: a vontade de saber*. 13º ed.

Rio de Janeiro: Graal, 1999.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.v.I e II.

_____. *Il Capitale* (1867) – 5 vol.Traduzione di Delio Cantimori e Altri. 8º edizione, Roma: Riuniti, 1980.

MAZZA, D. “*Fragmentos do vivido*”. In: Fragmentos, Memória. Trajetória, História. Organização: Marilena A.J.G.de Camargo. Rio Claro, p.111-112. Copy Ltda, 2004.

PIAGET, Jean. *O Juízo moral na criança*. São Paulo: Summus,1994.

SANTOS, Roberto Elísio. “*Introdução à Teoria da Comunicação*”. (Coleção Pistas, IMS, 1992).

VEIGA NETO, A. *Foucault e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WAIZBORT, Leopoldo. “*Elias e Simmel*”. In: Waizbort, Leopoldo. (org). Dossiê Norbert Elias. São Paulo: Edusp, 2001.

Bibliografia Consultada

BASSO, I.S. *Significado e sentido do trabalho docente*. Cad.Cedes vol.19 nº. 44. Campinas, Apr. 1998.

CABRERA, B. e JIMÉNEZ, M.J. “*Quem são e o que fazem os docentes? Sobre o conhecimento sociológico do professorado*”. Teoria & Educação, Porto Alegre, n.4, 1991, pp.190-214.

EDSON, F.A. “*A conceituação de autonomia e sua materialização no contexto da educação escolar*”. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=714>

ENQUITA, M.F. “*A Ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização*”. Teoria & Educação. Porto Alegre, n.4, p.41-61, 1991.

GAUCHE, R. “*Contribuição para uma análise psicológica do processo de constituição da autonomia do professor*”. Tese de doutorado em Psicologia. Instituto de Psicologia, UnB. Brasília, 2001.

_____. “*Ética e autonomia - a visão de um professor do ensino médio*”. Química Nova na Escola. São Paulo, Vol.15, p.35-38, 2002.

HAMZE, A. “*Autonomia docente como pano de fundo*”. Disponível em: <http://pedagogia.brasilecola.com/gestao-educacional/autonomia-docente-como-pano-de-fundo.html>

LONGAREZI, A.M. “*A dimensão social da autonomia: uma reflexão sobre os procedimentos de constituição da autonomia docente*”. Disponível em: <http://uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educacao/revista/vol04>

LUDKE, M. e BOING, L.A. “*Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes*. Educ. Soc. Campinas, V.25, n.89, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt

MIRANDA, G.V. “*A questão da autonomia na Escola*”. Educação em Revista. Belo Horizonte, nº9, jul.1989.

MARIOTINI, S.D. “*O Professor reflexivo e a autonomia docente*”. Plures - Humanidades: Revista da coordenadoria de Pesquisa e Pós - Graduação. Ribeirão Preto, Vol.5, n.5, p.79-93, jan/nov, 2004.

MONTEIRO, M.A.A. “*Um estudo na autonomia docente no contexto de ensino de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental*”. Tese de doutorado em Ciências. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências e Matemática, Bauru, SP, 2006.

OAIGEM. E.R. *“A educação e autonomia do professor: Caminhos para a emancipação”*. Educação e Filosofia. Uberlândia: v.8, n.16, p.159-172, jul./dez. 1994.

SACRISTIAN, J.G. *El sentido y lãs condiciones de la autonomia profesional de los docentes*. Movimento. Revista da Faculdade de Educação da universidade Federal Fluminense. Niterói, n.3, p.105-127, maio, 2001.

SANTOS. S. M. e DUBOC. M.J.O. *A profissionalidade e a articulação dos saberes e a autonomia no exercício da profissão docente*. V Colóquio Internacional Paulo Freire, Recife, 19-22, setembro, 2005.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu _____

RG _____ residente à _____

Declaro:

Estar ciente dos Objetivos da Pesquisa **“A COMPREENSÃO DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA CONFIGURADA EM UMA REDE DE INTER-RELAÇÕES: FRANQUIA ESCOLAR”**.

- Autorizar minha participação como depoente em entrevista/ questionário na pesquisa acima;
- Autorizar que o(s) pesquisador(es) Jefferson Antonio do Prado desenvolva atividade de observação de campo que inclua minha presença;
- Estar ciente de que posso interromper os depoimentos prestados a qualquer momento sem que haja prejuízo de qualquer natureza;
- Autorizar que meus depoimentos integrem o resultado final da pesquisa supracitada e que sejam divulgados;
- Que minha identidade seja:

() Publicizada

(X) Mantida em Sigilo

Data, local

Entrevistado

Pesquisador

APÊNDICE B – Roteiro do questionário aplicado aos professores do colégio Objetivo de Leme - SP

- 1) Há quanto tempo você atua no magistério na rede particular franqueada de ensino?
- 2) Qual sua formação? Em Instituição Pública ou Particular?
- 3) Quantas aulas você ministra por semana?
- 4) Como você se sente em relação ao trabalho com o material apostilado? Justifique a resposta.
- 5) Aponte quais são para você as maiores qualidades e os maiores defeitos deste material.
- 6) Existe a possibilidade de incorporação nas aulas de algum tipo de material extra-apostila? Quais? De que forma você os utiliza?
- 7) Você cumpre a programação estabelecida pelas apostilas em tempo hábil? Justifique.
- 8) Você considera exigente a programação estabelecida no conteúdo apostilado? Por quê?
- 9) Como professor, você observa se há exigências produzidas pelo material apostilado didático que tenciona o saber e o conhecer de sua prática pedagógica? Justifique.
- 10) Você acha possível compreender sua atividade docente a partir das relações pedagógicas mediadas pelo material apostilado na rede de franquias escolar? Justifique.
- 11) Qual(s) outra(s) exigência(s), em sua opinião, adotada(s) pela instituição particular franqueada de ensino tenciona o conhecer e o saber da atividade docente no tempo e no espaço da sala de aula? Justifique.
- 12) No tocante ao material apostilado utilizado qual(s) sugestão(s) você proporia à rede de ensino onde você atua para tornar ainda mais viável em sala de aula sua atividade pedagógica? Justifique.

ANEXOS

REGIMENTO ESCOLAR DA INSTITUIÇÃO OBJETIVO DE ENSINO

A - Direção

A direção da escola é o núcleo executivo que organiza, superintende e controla as atividades desenvolvidas no âmbito da escola. A administração geral da escola estará a cargo do diretor, que será educador legalmente habilitado para o exercício da função, de acordo com a legislação vigente. Responderá pela direção da escola, nos eventuais impedimentos do diretor e nos períodos que excedem sua jornada de trabalho, educador legalmente habilitado designado, para tanto, pela mantenedora. São competências do diretor: Cumprir e fazer cumprir as determinações das autoridades escolares, as leis de ensino vigentes e as disposições deste regimento; Presidir todos os atos escolares; Receber documentos, petições, recursos e processos que lhe forem encaminhados, remetendo-os a quem de direito devidamente informados e com parecer conclusivo quando for o caso, nos prazos legais; Assinar, juntamente com o secretário, todos os documentos escolares; Visar toda correspondência e escrituração, bem como lavrar termos de abertura e encerramentos de livros da escola, rubricando-os; Zelar para que se cumpra, regularmente, o plano escolar, supervisionando seu desenvolvimento; Expedir documentos e apostilas dentro do âmbito de sua competência ou por delegação de poderes; Autorizar matrículas e transferências de alunos; Aplicar as penalidades disciplinares conforme as disposições desse regimento; Abonar, justificar ou injustificar as faltas dos servidores nos termos da lei; Apurar ou mandar apurar irregularidades das quais venha tomar conhecimento; Alterar conforme as necessidades da escola o horário de expediente dos funcionários, respeitada as prescrições legais que regem o assunto; Suspender, parcial ou totalmente, as atividades da escola quando esta medida se impuser em decorrência de uma situação especial dando ciência à autoridade superior; Autorizar eventuais retificações ou ressalvas de dados nos registros ou assentamentos da escola; Delegar as atribuições a seus subordinados, assim como designar ou nomear comissões, obedecendo ao âmbito de competência; Supervisionar e incentivar a participação dos alunos nas atividades esportivas, sociais e culturais e nas soluções de problemas da escola; Tomar providências necessárias para manter a segurança, no âmbito da escola; Adotar decisões de emergência em casos não previstos neste regimento, dando ciência, posteriormente às autoridades superiores.

B - Secretaria

A secretaria está subordinada à direção, sendo órgão encarregado dos serviços de escrituração escolar, do pessoal, arquivos, fichário e preparação da correspondência. O secretário do estabelecimento será pessoa qualificada e registrada nos órgãos competentes, ou portadoras de autorização expedida pelo órgão próprio, para exercer as referidas funções. O secretário será substituído, em seus impedimentos eventuais por funcionários designados pela direção, em escala previamente elaborada, desde que habilitados para o exercício da função. São competências do secretário: Responder, perante o diretor, pelo expediente e pelos serviços gerais da secretaria; Organizar e superintender os serviços de escrituração escolar, e os registros relacionados com a administração do pessoal; Subscrever, juntamente com o diretor, certificados, fichas escolares, quadros de notas e, outros papéis pertinentes aos alunos do estabelecimento; Organizar agenda de serviço, fiscalizar e superintender os trabalhos da secretaria, coordenando e distribuindo, eqüitativamente, entre seus auxiliares, os trabalhos de sua alçada; Supervisionar a organização e manter sob sua guarda os fichários, arquivos e livros do estabelecimento; Redigir, subscrever e divulgar, por ordem do diretor, instruções e editais relativos a exames, matrículas e inscrições diversas; Organizar o serviço do

atendimento a professores, alunos e funcionários bem como a terceiros, no que se refere a informes e esclarecimentos solicitados; Encaminhar ao diretor, em tempo hábil os documentos que devem ser visados ou assinados; Dialogar com o diretor, sobre assuntos que digam respeito à melhoria ou andamento de seus serviços; Diligenciar junto ao diretor a fim de que sejam adquiridos, em tempo hábil, os livros e impressos e todo material de uso da secretaria; Não permitir a presença de pessoas estranhas ao serviço da secretaria, a não ser que haja para isso, determinação do diretor; Cumprir e fazer cumprir as determinações do diretor; Organizar os processos de inscrição para matrícula, conferindo a documentação que deve instruí-la e encaminhá-la para despacho, depois de satisfeitas todas as exigências regulamentares; Tomar as providências necessárias para manter atualizados os serviços pertinentes à secretaria; Supervisionar o processo de verificação da frequência dos alunos matriculados, mantendo sempre em ordem, os respectivos assentamentos atualizados; Supervisionar os processos de levantamento das notas obtidas pelos alunos e do cálculo das médias por disciplina, através das fichas individuais; Manter, sem rasuras ou emendas, a escrituração de todos os livros e documentos escolares; Providenciar, à vista dos documentos obtidos pelos alunos, a expedição dos certificados a quem fizerem jus; Elaborar relatórios que devem ser enviados às autoridades, de acordo com as normas expedidas; Manter atualizados o arquivo de legislação e documentação pertinente ao estabelecimento. Aos escriturários subordinados ao secretário, compete executar todos os serviços pertinentes à secretaria que lhe forem atribuídos; Os serviços de controle e inspeção de alunos, limpeza, higiene e outras seções ficarão subordinados ao diretor.

C - Tesouraria

A tesouraria é o órgão administrativo encarregado de todos os trabalhos relativos ao setor financeiro. O serviço de tesouraria será confiado a elementos qualificados, contratados pela entidade mantenedora. São encargos da tesouraria: Fornecer comprovantes dos pagamentos feitos e documentos recebidos conforme normas expedidas pela direção; Depositar diariamente em banco indicado pela entidade mantenedora, o total recebido; Transmitir à contabilidade, a súmula diária do movimento do caixa; Elaborar o relatório mensal sobre débitos e créditos; Efetuar os pagamentos autorizados pela entidade mantenedora.

D - Órgãos Técnicos Auxiliares

Constituem órgãos técnicos auxiliares da administração escolar: I – Serviço de Coordenação Pedagógica; II – Serviço de Orientação Educacional; III – Biblioteca e Recursos Pedagógicos auxiliares.

E - Coordenação Pedagógica

O Serviço de Coordenação Pedagógica, de natureza técnico-pedagógica subordinada à direção, estará sob a responsabilidade de um coordenador pedagógico habilitado e credenciado sob o ponto de vista legal e profissional, respectivamente. O Serviço de Coordenação Pedagógica tem por objetivo garantir a unidade do planejamento pedagógico e a eficácia de sua execução proporcionando condições para a participação efetiva de todo corpo docente, unificando-o em torno dos objetivos gerais da escola. São atribuições do coordenador pedagógico: Planejar e coordenar o funcionamento do Serviço de Coordenação Pedagógica; Coordenar a elaboração do plano escolar, acompanhando sua execução e integração do corpo docente em relação a objetivos, conteúdos programáticos e estratégias e critérios de avaliação e de recuperação; Coordenar o planejamento, a execução de reuniões promovidas pelo serviço de coordenação pedagógica bem como outras, de caráter pedagógico, determinadas pela direção; Participar dos trabalhos de organização de classes; Acompanhar o rendimento escolar dos

alunos, pesquisando as causas do aproveitamento insuficiente, estudando as medidas de ordem pedagógica que devem ser adotadas; Analisar sistematicamente, com os professores, a validade dos objetivos fixados, a adequação dos conteúdos programáticos, das estratégias de ensino e das técnicas e instrumentos de avaliação de recuperação; Analisar a adequação curricular em conjunto com o corpo docente, face ao desempenho dos alunos; Colaborar na coordenação do planejamento, execução de formas de reciclagem promovidas pela escola, visando ao aproveitamento contínuo de seus recursos humanos; Emitir pareceres sobre a matéria concernente à coordenação pedagógica, assessorando o diretor na avaliação de trabalho desenvolvido por todos os participantes do processo educativo; Participar do processo de integração escola-família-comunidade; Realizar estudos e pesquisas na área da coordenação pedagógica; Organizar e manter atualizado o acervo de documentos relativos às atividades de coordenação.

F - Orientação Educacional

O Serviço de Orientação Educacional de natureza técnico-pedagógica, subordinada à direção, estará sob a responsabilidade de um orientador educacional qualificado nos termos da legislação vigente. O Serviço de Orientação Educacional destina-se a assistir o educando, individualmente ou em grupo visando ao desenvolvimento integral e harmônico de sua personalidade. São atribuições do orientador educacional: Planejar e coordenar o funcionamento do serviço de orientação educacional em nível de escola e comunidade; Coordenar o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando; Coordenar a orientação educacional do educando incorporando-a ao processo educativo global; Coordenar o processo de informação educacional e profissional; Sistematizar o processo de intercâmbio de informações necessárias ao conhecimento global do educando; Coordenar as reuniões sobre assuntos pertinentes à orientação educacional; Emitir pareceres sobre matérias concernentes à orientação educacional; Participar do processo de avaliação e recuperação dos alunos; Participar do processo de interação escola-família-comunidade; Realizar estudos e pesquisas na área de orientação educacional; Organizar e manter atualizado o acervo de documentos relativos às atividades de orientação educacional.

G - Biblioteca e Recursos Auxiliares

O serviço da biblioteca será da responsabilidade de funcionário qualificado a quem compete à organização, controle, atualização e conservação dos livros e publicações de interesse escolar. O responsável pela biblioteca tem as seguintes atribuições: Elaborar e executar a programação das atividades da biblioteca, mantendo-a articulada com os demais programas que integram o núcleo de apoio técnico-pedagógico; Manter o controle das atividades realizadas, avaliar os resultados da programação e apresentar o relatório anual; Colaborar com os professores na composição de reservas bibliográficas; Assegurar a adequada organização e funcionamento da biblioteca, organizando o acervo e zelando por sua conservação; Elaborando, organizando e mantendo atualizados os fichários e catálogos correspondentes; Mantendo adequadas as condições dos ambientes de leitura; Orientando o usuário na utilização da biblioteca; Organizando coleções de recortes, jornais e revistas que sirvam para consulta; Elaborar propostas de aquisição de livros didáticos, culturais e científicos, folhetos e periódicos; Organizar e manter arquivadas os trabalhos realizados pela escola; Elaborar inventário anual de acervo da biblioteca.

H - Pessoal Administrativo Auxiliar

O pessoal administrativo auxiliar constará de elementos contratados pela entidade mantenedora, em número necessário ao desempenho das funções de controle de portaria, vigilância das instalações, guarda e manutenção do material e mobiliário escolar, limpeza e higiene dos ambientes escolares. As atribuições do pessoal administrativo auxiliar serão

previstas em normas, baixadas pela direção, respeitadas as disposições contidas nos respectivos contratos de trabalho.

I - Corpo Docente

Ao corpo docente da escola se constitui de todos os professores devidamente qualificados e habilitados conforme disposições legais e normas emanadas dos órgãos competentes. São deveres do professor, além dos previstos na legislação vigente: Comparecer pontualmente às aulas e às reuniões, para as quais tenha sido convocado, independentemente de seu horário de aulas; Manter atualizados os conhecimentos relativos à sua especialidade docente e comparecer a seminários de estudos, encontros, cursos e reuniões do gênero, sempre que convocado pelo órgão superior; Utilizar-se de metodologia de ensino capaz de contribuir para que alcance objetivo de ordem cognitiva e psicomotora; Proceder de forma que seu comportamento sirva de exemplo à conduta dos alunos; Agir com discrição na orientação do aluno, respeitando-lhe a personalidade, as limitações e as condições próprias de idade e formação; Proceder à avaliação do rendimento dos alunos em termos dos objetivos propostos, como processo contínuo do acompanhamento de aprendizagem, levando em consideração todos os aspectos do comportamento, utilizando os resultados para orientar a reformulação do plano curricular; Corrigir, com o devido cuidado e dentro dos prazos estabelecidos, as provas e trabalhos escolares; Comentar com os alunos as provas e trabalhos escolares, esclarecendo os erros, e os critérios adotados, louvando os acertos; Documentar os resultados obtidos através de observações dados de auto-avaliação cooperativa, de forma que possam ser levados ao conhecimento do aluno, pais, professores e especialistas da escola; Manter a disciplina em classe e colaborar para a ordem e disciplina geral da escola; Propor por escrito ao diretor, aquisição de livros da biblioteca e tudo o mais que seja necessário para a eficiência do ensino; Colaborar com o serviço de orientação educacional nos assuntos referentes à conduta e ao aproveitamento dos alunos; Comunicar à diretoria todas as irregularidades que ocorram na escola, quando delas tiver conhecimento; Colaborar com o serviço de coordenação pedagógica nos assuntos referentes ao desenvolvimento dos planos e metodologias de ensino, avaliação e recuperação; Cumprir e fazer cumprir as normas deste regimento; Participar da elaboração da proposta pedagógica.

J - Corpo Discente

É constituído pelos alunos regularmente matriculados nos cursos mantidos pela Escola. Constituem seus direitos: Ser respeitado por todo o pessoal da escola e pelos colegas; Ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparação nem preferência; Ser orientado em suas dificuldades; Ser ouvido em suas queixas ou reclamações; Receber seus trabalhos e tarefas devidamente corrigidas e avaliadas; Ter acesso ao Regimento Escolar, pessoalmente ou através do seu responsável; Recorrer dos resultados das avaliações de seu desempenho; Formular petições ou representar sobre assuntos pertinentes à vida escolar. Constituem seus deveres: Comparecer pontualmente às aulas, provas e outras atividades preparadas e programadas pelo Professor ou pela Escola; Justificar sua ausência; Tratar com civilidade os servidores da Escola bem como os colegas; Colaborar na preservação do patrimônio escolar; Respeitar a propriedade alheia; Atuar com probidade na execução de trabalhos, exercícios, provas e demais atos escolares; Ter adequado comportamento social, concorrendo sempre, onde quer que se encontre, para a elevação de seu próprio conceito e o da Escola; Atender a convocação da Direção e dos Professores; Indenizar os danos a que der causa, tanto para o estabelecimento na conservação do prédio, do mobiliário escolar e de todo material de uso coletivo, concorrendo também, para que seja mantido rigoroso asseio na Escola.

K - Entradas e Saídas

A entrada na primeira aula ocorrerá, no máximo, até às 07h15 no período da manhã e às 13h15 no período da tarde, considerando-se como referência a entrada nas escadas e não no portão principal. Será considerado como padrão o relógio digital utilizado na escada, o qual será compatível com o sinal (o qual é disparado de forma eletrônica) e auferido mensalmente para que não haja erros; O horário de entrada é válido também para as aulas extras, tais como Educação Física, laboratório de informática, laboratório de química/biologia, caso estas coincidam com a primeira aula; Motocicletas, mobiletes e outros veículos motorizados deverão ficar estacionados em frente da escola, na faixa delimitada para este fim; Os ciclistas deverão, ao adentrar na calçada, descer da bicicleta, a fim de evitarem acidentes. Não será permitido o tráfego de ciclistas pelas calçadas, uma vez que este espaço é reservado ao pedestre; O aluno que, sem autorização, não estiver nos locais e horários estabelecidos, tais como laboratórios de informática, laboratórios de química/biologia, quadra de esportes, etc., será considerado como faltoso e esta ocorrência anotada em prontuário; O aluno que chegar atrasado permanecerá em silêncio nas dependências da escola e deverá, no dia seguinte, trazer uma justificativa dos pais por escrito sobre o ocorrido. Esta ocorrência não poderá se repetir por mais de duas vezes no mês, pois, neste caso, a família deverá ser comunicada e o aluno estará incorrendo em ato de indisciplina; Durante os intervalos será emitido um sinal de aviso com 5 minutos de antecedência para que os alunos se dirijam calmamente aos seus lugares, sendo que, após o sinal de entrada, os alunos não poderão mais subir as escadas e ficarão sem participar das aulas. Caso isso ocorra, o aluno deverá dirigir-se à coordenação para assinar um termo de compromisso e trazer uma declaração assinada dos responsáveis no dia seguinte; Durante os intervalos, antes do sinal de aviso, não será permitido aos alunos retornarem à sala de aula, sob nenhum pretexto, exceto com autorização do pessoal de apoio; Durante as trocas de professor e/ou substituições de aulas, os alunos deverão aguardar sentados e em silêncio até que o professor ou responsável pelo setor comunique os procedimentos adequados. As saídas para uso de banheiros, água ou qualquer outro motivo para movimentação deverão ser autorizadas somente pelo professor e após este iniciar os procedimentos da aula. Caso o aluno esteja fora da sala de aula durante a entrada do professor, este ficará suspenso da aula e será encaminhado à coordenação para as devidas orientações; Os pedidos de dispensa deverão preferencialmente ser trazidos assinados de casa pelos responsáveis e entregues antes do início das aulas à orientadora pedagógica ou aos inspetores responsáveis. Caso isso não seja possível, o aluno deverá aguardar os intervalos para tal solicitação. Em casos de urgência ou emergência, a solicitação deverá ser feita ao professor que encaminhará o mesmo ao setor responsável. Os pedidos efetuados na escola somente serão aceitos após a comunicação com o responsável. No dia seguinte será exigido o retorno da dispensa devidamente assinada pelo responsável. Caso esta não retorne, os pais serão comunicados e a pendência será considerada como ato de indisciplina; Nos dias de prova coletiva ou testão, os alunos deverão chegar com antecedência de 5 minutos para as devidas orientações, a fim de que os trabalhos sejam iniciados pontualmente; As atividades de biblioteca, laboratório de informática, robótica e plantões encerram-se pontualmente às 16h55. Às 17h00 as salas deverão estar desocupadas e devidamente organizadas para o dia seguinte; Durante os intervalos, o aluno não poderá entrar em outra sala de aula, sob nenhum pretexto, a fim de não prejudicar a concentração dos alunos e do professor.

L - Em Torno da Escola

Entende-se como “em torno da escola” a área em frente à escola e nas proximidades de um raio de 50 metros dos portões de acesso; Não será permitido o uso

de skates, patins e carrinhos de rolimãs em torno da escola; As casas de vizinhos localizadas em torno da escola fazem parte destas regras e o desrespeito para com elas será considerado como ato de indisciplina para com a escola; Vans e demais veículos de transporte coletivos de alunos devem estacionar nos locais próprios, evitando-se, assim, transtornos para os demais veículos de pais e professores; Conduta dos Alunos: A camiseta oficial de uniforme será de uso obrigatório. Não serão aceitas camisetas de times, de gincanas, entre outras. A calça será jeans azul-marinho e o calçado fechado. Não serão aceitos chinelo e sandálias abertas; Não será permitido, nas dependências da escola, o uso de camisetas, calções ou bonés de times de futebol; O uso da carteirinha do aluno é obrigatório em todas as entradas nas dependências da escola, tanto no período oficial, como em atividades extras e, caso seja exigida, deverá ser apresentada imediatamente; Nas atividades extras, ou seja, nos períodos inversos, também será exigido o uniforme, podendo a calça ser substituída por bermuda ou saia, desde que não prejudique a moral ou os bons costumes; Não será permitido o uso ou porte de roupas, acessórios, escritos, gravuras, fitas de vídeo, revistas ou qualquer outro objeto que faça menção ao uso de drogas, à violência, ao racismo ou aos bons costumes; Fica “expressamente” proibido, nas dependências da escola, sentar-se sobre mesas ou braços de carteiras; subir nas carteiras ou colocar os pés sobre as mesas, o que também será considerado como indisciplina.

M - Ambiente Escolar

O uso de celular, walkman, discman, palm top, câmeras fotográficas e outros aparelhos eletrônicos, caso sejam autorizados pelos pais, deverão permanecer nas mochilas e não poderão ser usados nas salas de aula sob nenhuma hipótese. Sua utilização neste caso, sem a devida autorização, será considerada como falta grave. A escola é contrária ao uso destes equipamentos por questões de segurança e não se responsabiliza pela perda ou danos causados aos mesmos; Não será aceita a conduta de cabulação de aula (matar aula) nas dependências da escola; Será considerado como falta grave a falsificação de assinatura de responsáveis por parte dos alunos, a fim de obterem qualquer tipo de informação ou serviço da escola; Será considerado como conduta inadequada o uso de palavras de baixo calão, deitar-se nas carteiras, posicionar-se de maneira imoral, desrespeitar os funcionários e professores; Para garantir os padrões morais entre as crianças, será proibido o namoro nas dependências e em torno da escola, preservando-se na liberdade de conversas particulares entre meninos e meninas; Fica proibido promover coletas, rifas e subscrições de valores, dentro e em torno da escola, salvo quando houver autorização da Diretoria; Todos os bens imóveis (prédio, pisos, paredes) e móveis (carteiras, espelhos, ventiladores, acessórios de banheiro, etc.) são considerados patrimônio da escola e sua depredação ou mau uso será considerado como falta grave; Fica proibida a prática de qualquer tipo de comércio, ainda que sob forma de convites para festas, bailes ou do gênero, nas dependências internas ou em torno da escola; Não será permitida a afixação de cartazes de eventos ou festas que não sejam promovidos pela Diretoria nas dependências da escola; Não é permitida a promoção ou realização de festas em salas de aula, com utilização de comidas ou bebidas. Somente com autorização da escola e nos lugares apropriados será permitido algum tipo de comemoração ou confraternização; A utilização de jogos de azar, tais como, baralhos e congêneres são proibidos nas salas de aula, dependências e em torno da escola; Fica proibido a introdução e/ou auxílio, sob forma de cumplicidade, de pessoas não autorizadas nas dependências da escola; Jogar lixo no chão será considerado como ato de indisciplina, sendo este procedimento motivo para ocorrência. Sempre que houver lixo nas dependências da escola, o aluno será orientado para recolher e depositá-lo no coletor,

ainda que não tenha sido ele o autor. A falta de colaboração ou desrespeito com o educador de apoio acarretará em ocorrência disciplinar; Fica proibido, por motivo de segurança, tirar fotos de colegas nas dependências e em torno da escola; Para solicitação de qualquer tipo de serviço, o aluno deverá dirigir-se à biblioteca, pois esta será considerada como a secretaria de apoio ao aluno. A entrada na secretaria será exclusiva de pais, funcionários e fornecedores; Fica estritamente proibida a entrada de alunos na sala de professores, incluindo-se os sanitários de uso exclusivo dos mesmos. Os procedimentos que exijam a entrada nestes recintos deverão ser feitos por pessoas da administração; A má utilização, destruição ou furto de qualquer acessório dos sanitários, tais como, papel higiênico, toalhas, sabonetes, etc, será considerada como depredação do patrimônio, ocasionando, portanto, uma falta grave.

N - Condutas Inaceitáveis nas Dependências e em torno da Escola

Fumar ou distribuir cigarros ou qualquer produto do tabaco; Portar, usar, distribuir, vender, comprar, trocar, mostrar ou ajudar a esconder qualquer tipo de droga; Portar ou usar recipientes que contenham qualquer tipo de gás, armas brancas ou de fogo, objetos cortantes, brinquedos que imitem armas de fogo, canetas laser e objetos de qualquer natureza que atentem contra a integridade física de outrem; Obstruir, danificar ou depredar as portas de acesso às escadas de emergência; transitar pelas escadas de emergência sem que sejam dadas ordens para isso; Meninos entrarem nos sanitários femininos, ainda que no hall de acesso; Meninas entrarem nos sanitários masculinos, ainda que no hall de acesso; Violar ou furtar qualquer tipo de material ou pertence pessoal do colégio; Depredação do patrimônio móvel e imóvel, incluindo de terceiros em torno da escola; Agressão física ao colega ou ao professor de forma violenta, provocando ferimentos.

O - Convivência entre os alunos – Condutas proibidas

Brigar, incentivar brigas, organizar grupos e facções ou ameaçar os colegas, ainda que fora do ambiente escolar; Fazer brincadeiras que impliquem em toques corporais; Utilizar-se de palavras de baixo calão ou fazer gestos obscenos em ofensa ao colega ou ao professor/ educador; Comemorar aniversários de colegas com brincadeiras de mau gosto, tais como, rabiscar uniformes, jogar ovos, farinha, entre outros; Meninas sentarem-se no “colo” dos meninos e vice-versa.

P - Nas Salas de Aula

Fica proibido o uso de bonés, gorros e chapéus em respeito ao professor e educador; Não será permitida, durante a permanência do aluno no laboratório de informática, a utilização das salas de bate-papo e sites estranhos de pesquisa escolar. O mesmo foi criado com o intuito exclusivo de auxiliar o aluno em suas pesquisas e em desenvolvimentos pedagógicos e tecnológicos, excluindo-se qualquer outra forma de lazer ou acessos estranhos aos fins pedagógicos; Não será permitido, sob nenhuma hipótese, que o aluno durma em sala de aula. Caso isso ocorra, ele poderá solicitar a sua dispensa da aula em curso, comunicando a família sobre o ocorrido e trazendo, no dia seguinte, uma declaração do responsável assinada. A reincidência ao fato será considerada como ato de indisciplina; A manutenção de conversas paralelas ou qualquer outro fato que provoque a distração dos demais alunos em sala de aula será considerado como ato de indisciplina. O professor será o responsável pela regulamentação das normas em sala de aula, cabendo a este autorizar ou não a movimentação dos alunos. O aluno deverá conhecer as regras da sala antecipadamente com o professor, a fim de evitar transtornos futuros em sua conduta; Manter os cadernos e/ou apostilas fechados durante a aula será considerado como cabulação de aulas, exceto se o professor autorizar; Os trajetos de ida e vinda das aulas de Educação Física serão acompanhados por responsáveis e serão avaliadas as condutas dos alunos quanto ao respeito ao trânsito, moradias, móveis e

imóveis de terceiros, cabendo ao responsável emitir pareceres sobre tais procedimentos; Os horários de provas deverão ser cumpridos pontualmente, observando-se a chegada com 5 minutos de antecedência para um melhor rendimento da avaliação; Observar-se-ão os tempos mínimo e máximo da duração, mantendo-se o silêncio e o respeito entre os colegas; O aluno que perder a prova, seja qual for o motivo, deverá, além dos procedimentos legais, justificar-se por escrito com assinatura dos responsáveis e solicitar uma prova substitutiva, recolhendo a taxa de serviços prevista para este fim; O aluno que for flagrado colando ou colaborando com a cola terá sua prova confiscada e sua avaliação anulada. Neste caso, ele não terá direito a uma prova suplementar; Em caso de aula vaga ou por suspensão, o aluno deverá permanecer em silêncio nas dependências da escola, evitando-se conversas e barulhos; O aluno que, por autorização, não freqüentar as aulas de educação física deverá permanecer na biblioteca ou em local que não incomode a rotina das aulas, em silêncio, até o término da aula; A permanência de alunos, durante o horário de provas, na calçada em frente à escola, será considerada como colaboração para a “cola”; A permanência de alunos, durante o horário de provas, nas dependências ou em torno da escola, fazendo barulhos será considerada como ato de indisciplina; O responsável pelo acompanhamento da avaliação, seja ele professor ou não, está capacitado para esta finalidade e terá plenos poderes para efetuar os procedimentos; A má utilização de carteiras (tipo gangorras ou arrastar), colocação de goma de mascar nas mesmas, obstrução de ventiladores ou ainda a pichação de qualquer tipo de móvel será entendida como depredação do patrimônio. Independente da ocorrência, o aluno será responsabilizado pelo dano e sua conseqüente indenização; As carteiras devem sempre permanecer na sua formação original, isto é, em fileiras. Em caso destas serem deslocadas por algum procedimento (provas, trabalhos em grupos, etc.), as mesmas deverão retornar ao seu formato natural, sem que estas sejam arrastadas pela sala, provocando danos às mesmas e ocasionando barulhos em outras salas; Os alunos bolsistas, filhos de professores e funcionários, não poderão ter mais de uma ocorrência escrita. A inobservância desta regra acarretará a suspensão do desconto concedido até o término do ano letivo. Em caso de rematrícula e mudança de conduta por parte do aluno o desconto poderá ser revisto.

Q - Das Normas Disciplinares

Em quaisquer das ocorrências (exceto às de suspensão imediata e as de falta grave), o aluno será advertido verbalmente e a ocorrência registrada no seu prontuário; Independente de ter sido da mesma regra, na segunda ocorrência o aluno será advertido por escrito e a família comunicada. A advertência por escrito será anexada ao seu prontuário como 2ª ocorrência; Na terceira ocorrência, a advertência será escrita, com a convocação dos pais para uma reunião na escola, a fim de sanar o problema e assinará, em conjunto com seus responsáveis, um termo de compromisso sobre sua conduta futura, comprometendo-se das conseqüências que poderão ser acarretadas pelo não cumprimento. Na quarta ocorrência, o aluno será suspenso por um dia e terá (se for o caso) a sua bolsa de estudos anulada pelo restante do ano letivo. Em caso de rematrícula e mudança de conduta por parte do aluno, a escola poderá rever os descontos anulados, ficando este previamente acordado que, em caso de nova ocorrência escrita, a anulação do desconto será automática, não passando por todos os procedimentos anteriores; Na quinta ocorrência, o aluno será suspenso por três dias. Caso esta ocorrência seja a inicial, os procedimentos relativos à bolsa de estudos serão idênticos ao item anterior; Na sexta ocorrência o aluno será desligado compulsoriamente da escola; As ocorrências são gradativas e ocorrendo fatos que caracterizem um ato disciplinar de maior grau, este será considerado como início da escala; Nos casos em que a ocorrência gerar uma suspensão

de aulas, o aluno deverá ser orientado a apresentar um trabalho relativo às disciplinas ausentes. A não apresentação do trabalho em tempo hábil será considerada como nova ocorrência disciplinar; Em caso de suspensão, o aluno será privado de todas as demais atividades nos dias correspondentes, inclusive PP, prova sub, laboratórios, fanfarra, biblioteca e demais serviços oferecidos pela escola; Em ocorrências fora do ambiente escolar, tais como, passeios, excursões, fanfarras e outros ambientes, o aluno perderá o direito à participação destes eventos por todo o ano letivo, ficando proibido de participar novamente, caso exista uma nova oportunidade. No ano seguinte, este aluno, caso deseje participar de tais atividades, deverá assinar um termo de compromisso de boa conduta e a sua violação acarretará em falta grave com suspensão automática; Em casos de proibição que importem em normas de acesso, tais como, uso de uniformes, vestimentas, etc; o procedimento adequado será a proibição da entrada do aluno e a comunicação imediata da família; As regras aqui descritas estendem-se aos passeios, excursões, aulas fora da escola, Educação Física, fanfarras e quaisquer outras formas de organização promovida pela escola.

R - Participação da Família

A família ou responsáveis serão comunicados de todos os fatos ocorridos com o aluno, em um trabalho conjunto entre as instituições escola-família.

S - Normas Complementares

Será criada uma Comissão de Conciliação, formada por três alunos de cada classe, sendo dois escolhidos por méritos pedagógicos e um terceiro aclamado pelos próprios colegas. Estes terão livre acesso ao mantenedor em reuniões programadas ou convocações extraordinárias e poderão, em um Fórum de Discussões, mediante justificativas e argumentos alicerçados na formação de valores morais, alterar ou até mesmo suprimir regras deste estatuto; Independente das mudanças ocorridas, fica desde já estabelecido que as mudanças não têm efeito retroativo ou suspensivo de uma norma anteriormente aplicada; Ao professor ou educador de apoio que não observar, desrespeitar ou mesmo colaborar para o não cumprimento das regras caberá advertência por escrito, suspensão punitiva e até mesmo a demissão por justa causa; Entende-se como educador de apoio, todos os funcionários ou não que tenham sido designados para o cumprimento destas regras e do bom andamento da escola; As reuniões entre a Escola e Comissão Conciliadora ocorrerão todo final de mês. A Escola será representada pela Direção, pela Orientadora Pedagógica e pelo Mantenedor. A Comissão Conciliadora, para se fazer representar, terá que participar com pelo menos 51% dos membros ativos. A insuficiência de participantes anulará a reunião ou a convocação. Para as convocações extraordinárias será necessário 1/3 dos membros ou, em se tratando de assuntos específicos de uma classe, a participação dos três representantes legais. Caso o assunto seja de interesse coletivo, a mesma deverá ser apresentada sob forma de reunião ou convocação. O critério para agrupamento de alunos é de acordo com a faixa etária como a seguir: Fundamental II 6º Ano - 11 anos completos ou 12 a completar no 2º semestre do ano seguinte; 7º Ano - 12 anos completos ou 13 a completar no 2º semestre do ano seguinte; 8º Ano - 13 anos completos ou 14 a completar no 2º semestre do ano seguinte; 9º Ano - 14 anos completos ou 15 a completar no 2º semestre do ano seguinte; Ensino Médio: 1ª Série - 15 anos completos ou 16 a completar no 2º semestre do ano seguinte; 2ª Série - 16 anos completos ou 17 a completar no 2º semestre do ano seguinte; 3ª Série - 17 anos completos ou 18 a completar no 2º semestre do ano seguinte.

T - A avaliação da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental e Médio será feita através de processo contínuo e cumulativo do desempenho do aluno, tendo em vista os objetivos

propostos para cada curso. Nas avaliações bimestrais, como também, nas sínteses bimestrais, serão atribuídas notas escalonadas de zero a dez, graduadas em décimos, desprezando-se as demais casas decimais. Esses resultados são registrados em fichas individuais a serem arquivadas na Secretaria e comunicados aos pais nas reuniões, e emitido o boletim bimestralmente. O professor registra em Diário de Classe as ocorrências e frequência dos alunos e as avaliações do bimestre. Ao término do ano letivo, será extraída a média final do aluno em cada componente curricular, que será o resultado da média ponderada das quatro notas bimestrais, com pesos 1, 2, 3, 4, para o 1º, 2º, 3º e 4º bimestres, respectivamente. Na verificação do rendimento escolar, a escola observará os seguintes critérios: possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado e aproveitamento de estudos concluídos com êxito.

3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO – BIOLÓGICAS/EXATAS E HUMANAS

1ª opção (com a coleção de livros)

DISCIPLINAS CONFORME A ENCADENAÇÃO/TABELAS	CADERNO/LIVROS	BIMESTRE	DESCRIÇÃO
Caderno de exercícios e fichas-resumo Biologia, Química, Física, Matemática, Português, Inglês, Geografia e História	1	1º	Contêm exercícios para serem resolvidos em sala de aula e resumo dos conteúdos teóricos. Observação: os alunos recebem os encartes de Geografia – Regiões Brasileiras, no 1º bimestre, e Português – Literatura Portuguesa, no 2º bimestre.
	2	2º	
	3	3º	
	4	4º	
Coleção de livros	de 1 a 26	verificar tabela	Contêm a teoria das matérias e exercícios.
Tabelas nº 1 – Português nº 2 – Inglês nº 3 – Química nº 4 – Biologia nº 5 – Biologia	—	anual	Resumo para consulta rápida.

2ª opção (sem a coleção de livros)

DISCIPLINAS CONFORME A ENCADENAÇÃO/TABELAS	CADERNO	PERÍODO	DESCRIÇÃO
Caderno de exercícios Biologia, Química, Física, Matemática, Português, Inglês, Geografia e História	1	1º bimestre	Contêm exercícios para serem resolvidos em sala de aula.
	2	2º bimestre	
	3	3º bimestre	
	4	4º bimestre	
Caderno de teoria Biologia, Química, Física, Matemática, Português, Geografia e História	1	1º bimestre	Contêm a teoria das matérias para ser trabalhada em sala de aula.
	2	2º bimestre	
	3	3º bimestre	
	4	4º bimestre	
Caderno de tarefa Biologia, Química, Física, Matemática, Português, Inglês, Geografia e História	1	1º bimestre	Contêm exercícios para serem resolvidos em casa.
	2	2º bimestre	
	3	3º bimestre	
	4	4º bimestre	
Fichas-resumo		2º semestre	Contêm o resumo dos conteúdos teóricos.
Tabelas nº 1 – Português nº 2 – Inglês nº 3 – Química nº 4 – Biologia nº 5 – Biologia	—	anual	Resumo para consulta rápida.

Observação: resumos de obras literárias serão enviados mediante solicitação.

1ª, 2ª E 3ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO

DISCIPLINA	CADERNOS	DESCRIÇÃO
Espanhol (material opcional – deve ser solicitado no pedido de material – consultar custos)	de 1 a 6	Curso para iniciantes na língua