UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ARTES, CIÊNCIAS E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS

RAIMUNDO JUSTINO DA SILVA

Desafios e contradições de uma "boa" escola de ensino médio na zona leste de São Paulo

São Paulo
2018

RAIMUNDO JUSTINO DA SILVA

Desafios e contradições de uma "boa" escola de ensino médio na zona leste de São
Paulo

Dissertação apresentada à Escola de
Artes, Ciências e Humanidades da
Universidade de São Paulo para
obtenção do título de Mestre em
Filosofia pelo Programa de
Pósgraduação em Estudos Culturais.

Versão corrigida contendo as alterações
solicitadas pela comissão julgadora em
14 de dezembro de 2017. A versão
original encontra-se em acervo reservado
na Biblioteca da EACH/USP e na
Biblioteca Digital de Teses e
Dissertações da USP (BDTD), de acordo
com a Resolução CoPGr 6018, de 13 de
outubro de 2011.

Área de Concentração:

Estudos Culturais

Orientação: Prof^ª. Dra. Graziela Serroni
Perosa

São Paulo

2018

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

CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO

(Universidade de São Paulo. Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Biblioteca)

Silva, Raimundo Justino da

Desafios e contradições de uma “boa” escola de ensino médio na zona leste de São Paulo / Raimundo Justino da Silva ; orientadora, Graziela Serroni Perosa. – São Paulo, 2018
157 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, em 2017

Versão corrigida

1. Escola pública - São Paulo (SP). 2. Ensino médio - Brasil. 3. Jovens – São Paulo (SP). 4. Sociologia educacional. I. Perosa, Graziela Serroni, orient. II. Título

CDD22.ed.- 371.010981611

Nome: SILVA, Raimundo Justino da.

Título: Desafios e contradições de uma "boa" escola de ensino médio na zona leste de São Paulo.

Dissertação apresentada à Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Filosofia do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais.

Área de Concentração:
Estudos Culturais

Aprovado em: 14 /12/2018

Banca Examinadora

Profa. Dra. Ana Paula Corti

Instituto Federal de São Paulo

Profa. Dra. Patricia Junqueira Grandino

Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Regia Cristina Oliveira

Universidade de São Paulo

*À Dona Joanita, minha mãe, guerreira e mestra na universidade da vida;
À Mônica e Ayô, companheiros de caminhada...*

Agradecimentos

À professora Graziela Serroni Perosa, pela cumplicidade e dedicação na orientação deste trabalho.

A todos os alunos e alunas (atuais e do passado), professores e professoras, funcionários e funcionárias da Escola Estadual Deputado Silva Prado. Obrigado pela humildade em contar suas histórias e pela paciência com este pesquisador.

Aos colegas estudantes da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade São Paulo, principalmente àqueles que mantêm a generosidade nas rotinas de estudos e que não se abatem facilmente pelo sistema.

Aos amigos e amigas que sempre estiveram torcendo e me estimulando. Cada palavra, discussão e dica foram valiosas.

Aos companheiros e companheiras de caminhada que somaram ao longo de 20 anos de trabalho com a juventude, em especial aos membros do Instituto Paulista de Juventude, Pastoral da Juventude, Anchietanum e Grupo Senso.

Muito obrigado!

“A juventude está sozinha
Não há ninguém para ajudar
A explicar por que é que o mundo
É este desastre que aí está
Eu não sei, eu não sei

Dizem que eu não sei nada
Dizem que eu não tenho opinião
Me compram, me vendem, me estragam
E é tudo mentira, me deixam na mão
Não me deixam fazer nada
E a culpa é sempre minha, oh yeah!
E meus amigos parecem ter medo
De quem fala o que sentiu
De quem pensa diferente
Nos querem todos iguais
Assim é bem mais fácil nos controlar
E mentir, mentir, mentir
E matar, matar, matar
O que eu tenho de melhor: minha esperança
Que se faça o sacrifício
E cresçam logo as crianças”
(Renato Russo)

RESUMO

SILVA, Raimundo Justino da. **Desafios e contradições de uma "boa" escola de ensino médio na zona leste de São Paulo**. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Versão Corrigida.

A presente dissertação tem como objeto de estudo os dilemas e avanços referentes ao ensino médio brasileiro. Para tanto, tomou-se como base a Escola Estadual Deputado Silva Prado que possui a reputação de uma boa escola em sua região. Construímos este trabalho por meio de: a) informações institucionais (história, índices educacionais e dados oficiais dos governos); b) dados socioeconômicos coletados por meio de questionários aplicados aos alunos e ex-alunos da escola; c) entrevistas realizadas com jovens concluintes do ensino médio." Como principais resultados obtidos constatou-se que a identificação positiva da escola foi possível graças a alguns fatores que puderam ser identificados, como a permanência longa de gestores e os mecanismos de seleção de alunos empregados e a preservação das características sociais dos estudantes. No atual contexto, porém, essa reputação tem sido objeto de contestação por parte de docentes e educandos.

Palavras-chave: Ensino Médio. Juventude. Escola pública. Educação de qualidade. Sociologia da educação

ABSTRACT

Silva, Raimundo Justino da. Challenges and contradictions of a “good” high school from the East Side of Sao Paulo. 2017. Master of Arts in Philosophy dissertation. School of the Arts, Sciences and Humanities, University of Sao Paulo, Sao Paulo, 2018. Corrected version.

The present dissertation has as object of study the dilemmas and advances referring to the Brazilian high school. For this purpose, the State School Dep. Silva Prado was founded as a foundation that has a reputation as a good school in its region. We construct this work through: a) institutional information (history, educational indexes and official government data); b) socioeconomic data collected through questionnaires applied to students and alumni of the school; c) interviews with high school graduates. " As main results, it was found that the positive identification of the school was possible thanks to some factors that could be identified, such as the long stay of managers and the mechanisms of student selection employees and the preservation of students' social characteristics. In the present context, however, this reputation has been challenged by teachers and students.

Keywords: High School; Youth; Public school; Quality education; Sociology of education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Subprefeitura de Ermelino Matarazzo (destaque).....	43
Figura 2 - Campo de futebol da Vila Cisner - 2015	44
Figura 3 - Perfil de imóvel à venda no Jardim Popular – 2017.....	45
Figura 4 - Aluno da turma de 1967.....	56
Figura 5 - Uniforme feminino de turmas dos anos 70.....	57
Figura 6 - Sanitário Masculino do Silva Prado – 2015.....	85

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 - Desempenho do Silva Prado e de outros cenários no SARESP - 2016.....	18
Tabela 2 - Evolução de matrículas no ensino médio - Brasil	31
Tabela 3 - Perfil das escolas de Ensino Médio da região da Ponte Rasa.....	47
Tabela 4 - Desempenho e índices no Ensino Médio - 2015.....	50
Tabela 5 - Evolução do IDESP do Silva Prado.....	52
Tabela 6 - Alunos formados em 2004/2005 -	60
Tabela 7 - Perfil socioeconômico da turma alunos formados em 2005 e 2006.....	63
Tabela 8 - Perfil socioeconômico da turma alunos formados em 2016.....	69
Tabela 9 - Visão sobre a aprendizagem da escola - 2016.....	74
Tabela 10 -. Visão sobre a estrutura da escola.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM - Associação de Pais e Mestres

CAQi - Custo Aluno-Qualidade Inicial

CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CEU - Centro Educacional Unificado

ETECs - Escolas Técnicas da rede estadual de São Paulo

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

ONG - Organização não-governamental

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PEC - Programa de Educação Continuada

PISA - Program for International Student Assessment

PNE - Plano Nacional de Educação

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SARESP - Sistema de avaliação da rede estadual de São Paulo

SEE-SP - Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

SESI - Serviço Social da Indústria

SPPREV - Fundo de Previdência dos Servidores Públicos

TPE - Todos pela Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - Expansão da matrícula no ensino médio e o estado atual do ensino médio brasileiro	26
1.1 O ensino médio em São Paulo	38
CAPÍTULO 2 – A ESCOLA SE ENCONTRA COM SEU PASSADO	42
2.1 - A escola no espaço da cidade	42
2.2 - O Silva Prado nos indicadores educacionais	50
2.3 - O Silva Prado nos tempos áureos.....	54
2.3.1 - A lembrança de professores e diretores	54
2.4 A turma de 2005/2006	59
2.5 - A Diretora	64
CAPÍTULO 3 - A ESCOLA SE ENCONTRA COM O PRESENTE.....	69
3.1. Perfil socioeconômico dos estudantes	69
3.2 - Percepção sobre a escola e os professores	74
3.3 - Futuro	89
3.4 Conversa com Professores	91
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
ANEXOS	105

INTRODUÇÃO

A escola montou muito meu conceito de vida. Passei grande parte da adolescência nela...ela que forma minhas opiniões. É muito grande a influência, é uma segunda casa. Por que pra mim sempre foi de casa pra escola, da escola pra casa. Eu gosto muito do Silva Prado. É uma ótima escola, e sempre tive ótimos professores, que me ensinaram muito. Tanto de aprendizado quanto na vida. Eles sempre me deram liberdade de expressão acho que por isso que eu sou como sou hoje...são pessoas que quero levar pra vida inteira (Giovanna, aluna do 3º ano do ensino médio; 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

O presente trabalho procura abordar, por meio de uma pesquisa empírica, alguns dos dilemas e dos desafios vivenciados por estudantes do ensino médio público brasileiro, como a formação para o trabalho e as limitações físicas e pedagógicas dos estabelecimentos que frequentam. No período histórico mais recente este ciclo escolar tem se caracterizado pelo crescimento das matrículas, pela generalização do acesso ao ensino fundamental e ao ensino médio e, portanto, pelo aumento da população escolar. A recente reforma curricular, que gerou fortes mobilizações estudantis no ano de 2016, é mais um indício da centralidade desta etapa escolar.

Diversos pesquisadores têm se debruçado em estudos sobre o ensino médio brasileiro. Enquanto alguns procuram as características contemporâneas mais importantes desse ciclo escolar (ZIBAS, 2005; ENGUITA, 2014; KRAWCZKY, 2011), outros focam sua análise nas mudanças e permanências dos currículos (TARTUCE e BATISTA, 2015; CASTRO, 2008). Outros analisam, ainda, as desigualdades presentes nos índices de acesso ao ensino superior (LIMA, 2011; ANDRADE e DACHS, 2007) e o mundo do trabalho (KUENZER, 2010; CORROCHANO, 2014).

Momento crucial na carreira dos estudantes, o ensino médio é o período no qual escolhas decisivas são feitas, dentre elas, a continuidade dos estudos, a inserção no mercado de trabalho, a procura pelo ensino técnico ou o propedêutico e a transferência para o ensino noturno. Tais escolhas tendem a trazer consequências para a trajetória escolar e ocupacional dos jovens. Alijada por muito tempo do acesso à escola, a maior parte da população brasileira não chegava sequer ao ensino médio, por motivos como: trabalho precoce, múltiplas reprovações, abandono e ausência de vagas para todos os interessados. Este nível de ensino era reservado a uma elite escolar.

Contudo, com o passar do tempo, a escola média tornou-se a instituição escolar pela qual milhares de jovens podem ter acesso aos bens culturais e educacionais de sua nação (KRAWCZYK, 2009). A vivência no ensino médio é também espaço para a diversidade, para a formação de redes e um dos poucos lugares nos quais os jovens de

hoje se reúnem sob a supervisão adulta (KRAWCZYK, 2009). Trata-se, portanto, de uma experiência social primordial e insubstituível.

Conhecer e analisar a maneira como instituições (como a escola) mediam esse espaço e a formação do repertório cultural e social de um indivíduo pode auxiliar na compreensão, tanto destas trajetórias dos jovens, quanto na identificação dos principais problemas que afligem tal instituição. Conforme Bourdieu (2008) *“a relação que um indivíduo mantém com sua cultura depende, fundamentalmente das condições nas quais ele a adquiriu”* (BOURDIEU, 2008 p. 219).

Cursar o ensino médio no Brasil é também uma condição necessária para a inserção no mundo do trabalho, ou pelo menos, em certas posições que exigem a formação. O diploma do ensino médio é a porta de entrada de empregos de nível técnico e torna-se, cada vez mais, a escolaridade mínima exigida para ocupar até mesmo postos de trabalhos manuais. Postos estes, que até pouco tempo atrás, exigiam níveis mais baixos de qualificação educacional. Desse modo, o diploma do Ensino Médio tende a representar uma proteção contra a pobreza extrema e a dar origem a uma posição social intermediária no município de São Paulo (PEROSA *et al*, 2015).

No Brasil, atualmente, 8,1 milhões de jovens estão matriculados no ensino médio. Até o início da década de 1990, esse número era de 3,7 milhões aproximadamente, ou seja, menos de 45% do total apresentado hoje. Entretanto, estamos ainda longe de atingir a totalidade da população entre 15 e 17 anos, pois cerca de 1,6 milhão de adolescentes estão fora da escola (CENSO ESCOLAR, 2016). Apesar do progresso no aumento das matrículas e da queda da reprovação, o abandono escolar persiste e é influenciado, justamente, pelos índices de reprovação que, por sua vez, impactam nos números sobre distorção idade-série.

Há, portanto, um círculo de dificuldades do qual boa parte dos alunos não conseguem se desprender. Como mostram os dados do Censo Escolar, se por um lado a aprovação no Ensino Médio é de 78% dos estudantes, outros 11,6% de jovens abandonam a escola e 1/3 deles são mais velhos do que o esperado para a sua série (INEP, 2016).

Esses grupos de estudantes pertencem a um universo de 28,3 mil escolas que oferecem ensino médio no país. A maioria destas vagas encontram-se nas redes estaduais, o que do ponto de vista da implementação das políticas públicas pode significar uma barreira, de acordo com o tamanho e a organização dos governos responsáveis.

Para além da grande diferenciação existente entre as redes de ensino municipais e estaduais e, sobretudo, entre o ensino privado e o ensino público no país, o ensino médio brasileiro é marcado por uma enorme diversidade regional. Por isso, apesar de trazermos os dados nacionais, grande parte das considerações desta pesquisa tem como cenário o ambiente urbano¹, nos quais fatores como o nível de escolaridade dos pais, a mobilidade e a violência influenciam diretamente nas trajetórias escolares (ALMEIDA e EUGÊNIO, 2006). Se pensarmos no estado de São Paulo, por exemplo, a taxa de matrícula no ensino médio cresceu de maneira acelerada entre 1985 e 1995 e acompanhou a tendência nacional; no entanto, os números estaduais foram sempre superiores aos do país como um todo (CORTI, 2016).

Foi também em São Paulo que se iniciou um modelo de criação de escolas técnicas no Brasil. Criado nos anos 60, o Centro Paula Souza surgiu a partir da necessidade de se criar uma educação tecnológica, em nível médio e superior. O que ocorre, no entanto, é que antes de cumprir tal papel voltado para o ensino tecnológico, as ETECs (Escolas Técnicas da rede estadual de São Paulo) tornaram-se espaços diferenciados de aprendizagem, algo que se expressa nos resultados das principais avaliações oficiais (ROCHA, 2015, p. 45-46).

Desse modo, para além ainda da diferenciação entre escolas públicas e privadas e das diferentes regiões do país, temos ainda uma diferenciação interna no caso da rede estadual paulista que distingue as escolas regulares, em tese abertas a todos os estudantes, e as ETECs que realizam exames de seleção dos alunos e possuem também maior autonomia na contratação dos professores. Um estudo recente mostra que a procura pelas ETECs é mais incidente nas regiões cujos domicílios possuem entre 5 e 10 salários-mínimos e taxas superiores da população de ensino médio (PEROSA *et al.*, 2015, p. 27).

Apesar do crescimento expressivo do número de vagas, a rede regular apresenta

¹ Recente pesquisa denominada “*Identificação, mapeamento e quantificação das áreas urbanas do Brasil*” aponta “que 54 mil km² do território brasileiro é ocupado por áreas urbanas, o que corresponde apenas a 0,64% da superfície total do País. Isso revela o expressivo adensamento populacional em torno de grandes núcleos urbanos, sobretudo no caso das regiões metropolitanas do Brasil. Esse adensamento traz importantes desafios à administração pública, no planejamento da infraestrutura das cidades e na oferta dos serviços públicos destinados à sociedade” (EMBRAPA, 2017).

escolas distantes daquilo que parte de pais e alunos esperam como patamar de qualidade. Uma análise da lista de escolas com os melhores resultados no ENEM de

2015 (Exame Nacional do Ensino Médio) mostra que a maior parte das escolas com bom desempenho são escolas privadas; seguidas de escolas públicas federais e depois as ETECs. A primeira escola não-privada que aparece na lista é o COLUNI - Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa, na 33ª posição.

No estado de São Paulo, dentre as 100 primeiras colocadas, apenas quatro são públicas - sendo três escolas técnicas e uma regular (INEP, 20160). Esses números oficiais são contabilizados a partir das avaliações oficiais, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira).

Ao mesmo tempo em que reconhecemos a importância das avaliações oficiais como instrumentos de pesquisa e análise, consideramos que os estudos de fatores internos à realidade de cada unidade têm grande peso na constituição de valores e das desigualdades. Por isso, nosso estudo toma escolheu como objeto de análise uma unidade de ensino estadual que apresenta bom desempenho.

A Escola Estadual Deputado Silva Prado, localizada na região da Ponte Rasa, Zona Leste de São Paulo e fundada em 1958, possui a reputação de ser uma “boa escola”, construída a partir de uma tradição de desempenhos satisfatórios nas avaliações oficiais, de sua organização e disciplina.

A reputação de “boa escola” do Silva Prado pode ser aferida conversando-se com moradores do bairro, com professores, pais e alunos da região. Como vemos a seguir, o estabelecimento escolar conquistou boas notas na principal avaliação da rede estadual, medida pelo SARESP (Sistema de avaliação da rede estadual de São Paulo). A tendência positiva permaneceu com certa estabilidade até 2012 e vem caindo a partir de então.

O Saresp baseia-se nas metas estabelecidas pelo IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo) de cada escola. O índice leva em consideração o desempenho dos alunos na prova (que é aplicada geralmente em novembro) somado ao fluxo escolar de cada ciclo. Cada unidade escolar terá uma meta diferente para cada ciclo que oferecer.

Ao alcançar pelo menos parte da meta definida pelo IDESP, a escola conquista também o pagamento do bônus por desempenho aos professores, que é proporcional ao

resultado da unidade, ponderando a frequência do servidor e o índice socioeconômico da escola¹.

Apesar da boa avaliação, quando observamos os dados de avaliações do Silva Prado, como o IDESP, nota-se uma redução da nota da escola. A queda do desempenho ocorrida desde 2012 não pode ser compreendida sem fazer referência a um conjunto complexo de fatores. Em 2015, como forma de protesto - e um reflexo das ocupações de escolas - muitos estudantes boicotaram a prova, o que explica a queda intensa ali registrada. Em 2013, a queda costumava ser atribuída por alguns professores, a uma “safra ruim de alunos”. Esta terminologia, aliás, ouvida em salas de professores diversas, é bastante significativa quanto ao olhar docente sobre o conjunto de estudantes atendidos pela rede.

Embora esse quadro fosse ainda mais positivo há cinco anos, os dados da SEESP (Secretaria da Educação do Estado de São Paulo) confirmam a posição de destaque do Silva Prado na região, produzindo uma média mais alta do que a nacional (embora menor do que a estadual). Diante disso, podemos situar regionalmente como satisfatório o desempenho da escola, que pode ser observado na tabela a seguir.

TABELA 1 - Desempenho do Silva Prado e de outras escolas no SARESP - 2016

	Português	Matemática
SILVA PRADO	262,1	271,2
ARCY	307,0	318,0
ALVES	301,0	312,0
DIRETORIA DE ENSINO LESTE 1	267,7	270,8
MUNICÍPIO	269,0	272,1
REDE ESTADUAL	273,1	278,1
MÉDIA NACIONAL	259,9	259,3

Fonte: SEE-SP/ 2016

Os dados da Tabela 1 indicam que apenas em uma combinação (prova de matemática/diretoria de ensino leste 1) o Silva Prado está acima da média. A escola não supera a média da rede municipal e também se encontra abaixo de representantes de outras diretorias localizadas tanto em bairros mais privilegiados - como o Major Arcy, na Vila Mariana e o Alves Cruz, em Pinheiros. Ou seja, esse dado inicial ratifica o Silva Prado como uma importante liderança, mas apenas regionalmente.

1

Para ver detalhes da metodologia do cálculo do SARESP, acessar: <http://www.educacao.sp.gov.br/idesp>

A comparação com outras áreas e com a cidade e o estado como um todo é complexa, já que o IDESP foi oficialmente pensado como um desafio apenas para cada escola se confrontar consigo própria. Por isso, espelhá-lo com outras regiões ou unidades pode ser problemático, já que outros fatores compõem o índice, como o fluxo e o número de alunos que realizam a prova.

Ao escolher esta escola para a pesquisa pretendemos deslocar um pouco do tipo de análise que procura as causas para os chamados “fracassos escolares” e nos aproximarmos de um conjunto mais amplo de questões que envolvem a consolidação de uma experiência pedagógica relativamente bem-sucedida. Como indica a fala registrada em nossa epígrafe, ao menos para alguns alunos, a experiência escolar no Silva Prado foi marcante e decisiva em suas vidas, reforçando o perfil de uma escola que se coloca historicamente de maneira positiva diante da comunidade.

Todavia, mesmo em um ambiente escolar que conta com uma boa avaliação da comunidade, uma investigação pode mostrar uma série de nuances, tanto nas relações entre alunos, quanto na relação entre alunos e professores. Segundo o trabalho de Reis (2012) alguns temas como dificuldades de aprendizagem, diferentes julgamentos sobre a atuação dos professores, não-empatia com algumas disciplinas e certa frustração de parte dos alunos a respeito da qualidade das aulas apareceram no estudo de uma escola paulistana (REIS, 2012, p. 643).

A recém-publicada dissertação de mestrado de Alexandro Fábio Machado (2017) intitulada “Desigualdade de acesso a oportunidades educacionais: acesso à escola de alto desempenho relativo em Carapicuíba”, pela Unicamp, também teve como foco uma escola que goza de boa reputação. Ao contrário de Reis (2012), Machado (2017) se concentrou em explicar os detalhes do sistema escolar que permitiram que essa unidade se estabelecesse como diferenciada. Destaca, em especial, a transição controlada de alunos de determinadas escolas específicas para aquela, os critérios declarados e implícitos na aceitação ou não de novas matrículas e as relações interpessoais com funcionários de diferentes instâncias do quadro da educação (MACHADO, 2017, p. 75/104).

Em relação ao Silva Prado, somados aos elementos acima citados, ainda existe o fato de que a escola se situa em uma região com um modesto mercado de escolas particulares que, em certa medida, disputam alunos. O movimento de entrada e saída de alunos oriundos no Silva Prado na rede privada (e vice-versa) nos sugere isso. Desde 2016, segundo professores e funcionários, a recessão econômica tem fortalecido mais

matrículas de alunos que eram de escolas particulares do que saídas de alunos do Silva Prado para estas instituições. Os egressos de escolas privadas têm prioridade em relação aos transferidos de escola pública, já que nenhum jovem pode ficar fora do sistema de ensino.

A chegada de escolas privadas na região foi estudada por Graziela Perosa, Adriana Santiago Rosa Dantas e Helena Marcon na EACH (Escola de Artes, Ciências e Humanidades – USP Leste).² Segundo a pesquisa, Ermelino criou ao longo de duas décadas, um mercado escolar modesto no qual 14% das crianças da região estão em escolas privadas. As mensalidades mais altas encontradas correspondem a 20% dos valores praticados por escolas centro da cidade. Diante de um acesso às estruturas escolares que se constituiu historicamente de forma muito desigual, a procura por determinadas escolas públicas e privadas ou, até mesmo, a preferência por bairros que possuam boas opções de escolarização surge como estratégia comum das famílias para manter ou alterar sua posição no espaço social (PEROSA, 2015, p. 104).

A partir desse levantamento inicial, essa pesquisa teve como objetivos: interrogar como se construiu historicamente a “identidade positiva” da escola; investigar se essa “identidade positiva” da escola se mantém nos dias atuais; e analisar quais são os aspectos e elementos que sustentam hoje a identidade da escola. Por “identidade positiva” entendemos a reputação que esta escola possui no bairro e no interior da rede de ensino em se constituir como uma unidade escolar que possui um bom funcionamento, onde os professores ensinam e os alunos aprendem.

Como objetivos específicos, nos propomos a compreender a percepção dos alunos a respeito deste estabelecimento escolar e de sua experiência escolar. Para isso levantamos as seguintes questões: Como se situam os estudantes em meio aos processos de mudança e/ou permanência do status da escola? Quais são as questões mais presentes em suas falas e os contrapontos em relação às falas dos atores adultos? Há divergências entre elas? Quais são os projetos e perspectivas gerados a partir desta experiência escolar?

Para investigar o passado da escola, entrevistamos e aplicamos questionários a ex-alunos de dois períodos distintos: uma turma que se formou no final dos anos 80 e outra que concluiu o ensino médio em 2005 e 2006. Já para compreender a situação atual da escola, utilizamos o mesmo procedimento (entrevistas e questionários) com jovens que terminaram o ensino médio em 2016.

Nos interessava buscar identificar como os próprios alunos percebem a escola e o papel que a passagem por esta escola teve no curso ulterior de suas trajetórias. A escola

2

Consultar Perosa *et al.* 2015.

Silva Prado teria feito diferença em suas trajetórias? Para responder a essa interrogação nos apoiamos no conceito de *habitus*, de Pierre Bourdieu.

Podemos definir *habitus* como uma espécie de senso prático, um esquema de preferências e gostos que funciona tanto através de estruturas cognitivas mais duradouras, quanto pelo contexto social. (BOUDIEU, 2008). Em outras palavras, seria a articulação dialética entre o ator social e a estrutura social, entre o que podemos classificar aqui como o que é regular e o que pode ser improvisado. Nesta perspectiva, as escolhas escolares (cursar o noturno, procurar um curso técnico), bem como os gostos, as vestimentas, os critérios de seleção, os desejos não são uma manifestação natural e individual, mas o resultado de uma construção social muitas vezes bastante complexa.

Acreditamos que entre os alunos do Silva Prado constituiu-se historicamente um sentimento de pertencimento e de orgulho por pertencer a esta (boa) escola que os levaria a uma avaliação generosa ou superestimada da escola. Constituíram-se ali, portanto, *predisposições incorporadas* que, embora possam ter se alterado ao longo do tempo, provavelmente mantiveram o caráter positivo da avaliação que fazem da escola.

No caso do Silva Prado, entendemos que o sentimento de orgulho por estudar lá aparece como um *valor dominante*, a ponto de quase apagar as desigualdades internas. Segundo a descrição de Oliveira (1995), este não se trata de um valor moral explícito, mas de uma prática semiconsciente que se difundiu entre alunos e docentes, agentes com uma origem social relativamente “mais alta” do que a média do distrito (OLIVEIRA, 1995, p. 15).

Temos como hipótese inicial que a atuação de um corpo docente comprometido e a longevidade das gestões aliadas ao contexto histórico permitiram que o Silva Prado mantivesse um padrão de qualidade por um tempo maior que a média da rede no âmbito regional. Para ratificar tal afirmação, descartá-la, ou ainda compreendê-la a partir de diferentes olhares, dedicamos parte da pesquisa à escuta de atores escolares mais antigos (ex-alunos e ex-professores); e separamos a outra parte deste estudo para verificarmos a continuidade desta história.

A segunda hipótese, complementar à primeira, diz respeito às condições para a conquista desta reputação de “boa escola”. Apoiados na literatura educacional atual propomos a hipótese de que mecanismos de seleção dos alunos, instituídos e mantidos durante muitos anos pela direção da escola, contribuíram decisivamente para afastar os

alunos considerados indesejados e para recrutar os estudantes considerados mais ajustados ao universo escolar.

Procedimentos metodológicos

No intuito de ampliar ao máximo o olhar de ex-alunos e alunos do Silva Prado sobre a história da escola, nossa pesquisa valeu-se de 3 diferentes fontes de coletas de dados: as fontes digitais, os questionários e as entrevistas.

a) Fontes digitais: o uso da Internet tem sido cada vez mais presente nas pesquisas acadêmicas. Segundo Omena (2015), entre 2011 a 2014, foram produzidos 270 artigos em periódicos e anais de eventos sobre o Facebook no campo das ciências sociais e humanas no idioma português. Não estamos aqui hierarquizando fontes de pesquisa, mas apenas ressaltando a relevância das fontes digitais em nosso trabalho, sobretudo, quando inexistem outras fontes.

Característica da contemporaneidade, a expansão dos meios online de comunicação requer uma vigília constante com a credibilidade das informações. Um estudo com um grupo de universitários do interior de São Paulo demonstrou ser pequena a consulta a fontes impressas e a sites que contem com caráter científico reconhecido (FERRARESI, et. al., 2015, p. 3). Quando se trata de redes sociais, tais cuidados devem ser redobrados. Ainda assim, há o entendimento da relevância desse instrumento para as pesquisas e da necessidade de construção de parâmetros mais adequados para a compreensão e análise de redes sociais (OMENA, 2015, p. 32).

Sabíamos de antemão que o Silva Prado contava com uma série de grupos online de ex-alunos, mas não tínhamos certeza do alcance dessas páginas e nem se seu uso seria eficaz para nossa pesquisa. Identificamos ao menos cinco páginas que nos serviram nesta pesquisa. No total, elas somam cerca de 7 mil membros e tem variados níveis de interação: a página do atual grêmio escolar é bastante movimentada, enquanto uma das páginas de ex-alunos quase não tem atividade.

b) Questionários e entrevistas

Com relação aos questionários e entrevistas, nosso desafio inicial era reunir uma série de vestígios de um determinado período da escola que nos permitisse compreender quais foram os caminhos tomados por ex-alunos da escola Silva Prado. A vantagem a priori de já ter trabalhado na unidade escolar mostrou-se frágil após as primeiras tentativas. Conversando com docentes que atuaram na escola entre 2005 e 2010, percebemos que o contato com os ex-alunos era ínfimo. A secretaria nos informou que devido à emergência dos telefones celulares poucos eram os contatos daqueles tempos

que permaneciam os mesmos. Surgiu, então, a ideia de usarmos as redes sociais nesta tentativa de contatar os ex-alunos.

Esta etapa, portanto, constituiu-se da aproximação com os ex-alunos. Com as turmas mais antigas, que terminaram o ensino médio no final dos anos 80, colhemos depoimentos e postagens via redes sociais, analisando comentários e textos postados sobre fotos de ex-professores e ex-funcionários. Já com os alunos que se formaram em 2005 e 2006, foram registrados 7 vídeos e 8 questionários respondidos (ANEXOS 1 e 2). Os dois instrumentos visavam traçar um perfil básico dos alunos sobre suas trajetórias escolares e profissionais. O questionário inicial (ANEXO 3) continha 8 páginas, com uma ficha inicial de informações, e 52 duas questões divididas em 6 temáticas (origem, família, escola, ensino médio, vida universitária e vida atual).

Em uma pesquisa, o questionário tem por função principal amplificar a pesquisa, de modo que seja possível verificar estatisticamente regularidades, ou seja, até que ponto as informações e hipóteses são ou não recorrentes em um conjunto maior de indivíduos. Para ser eficiente, o questionário precisa ter um caráter mais estruturado e fechado (COMBESSIE 2004, p. 55).

As entrevistas tiveram como objetivo lançar luz sobre aspectos da experiência escolar dos estudantes e sobre percursos que o questionário não nos permitiria responder. Elas foram conduzidas pelo pesquisador a partir de um roteiro prévio. Com o uso de palavras-chave e da retomada dos temas mais pertinentes conduzimos as entrevistas tendo em vista o roteiro, mas também buscando estabelecer um diálogo que acompanhasse a experiência dos estudantes. Nesse sentido, as entrevistas possuem uma dinâmica própria. Ao longo delas, o pesquisador sociólogo poderá fazer pequenas intervenções com o intuito de esclarecer aspectos mais centrais para a pesquisa, como “Você disse...”, “Quer dizer que você acha que...”, segundo as recomendações da literatura consultada (COMBESSIE, 2004, p. 43-44).

A partir destas ações iniciais e das contribuições da banca de qualificação refletimos sobre a possibilidade de mudanças de rota. A voz dos alunos mais antigos continuaria em nosso trabalho, contudo, compreendemos que elas teriam como função contribuir para mapear o discurso homogêneo então ratificado do Silva Prado como uma boa escola. De acordo com a visão do pesquisador e do educador, uma atualização dessas impressões e visões seria mais rica e proveitosa, no sentido de que daria conta de uma temporalidade mais substantiva (dez ou mais anos de diferença entre as turmas).

Nossa intenção era ampliar as informações referentes a temáticas como a da transição para a vida adulta (projeto de vida).

A segunda etapa da pesquisa teve duração de um ano e consistiu em interrogar os atuais alunos do ensino médio sobre a percepção do Silva Prado como uma “boa” escola, se esta visão permanecia entre o grupo de alunos ou não. Esta ação foi facilitada pelo pesquisador dessa dissertação, que como ex-professor, articulou a visita dos alunos da disciplina “*Desigualdades Educativas na Cidade de São Paulo*”, ministrada pela Prof.^a. Dra. Graziela Serroni Perosa, no primeiro semestre de 2016 à escola Silva Prado. Formulamos um questionário (ANEXO 4) que continha 31 questões divididas em 3 temáticas (família, escola, sociocultural). Depois de aplicado a 56 jovens concluintes do ensino médio, as respostas foram tratadas em uma planilha, sistematizadas e analisadas. A partir dos pontos mais relevantes que emergiram dos questionários fomos às entrevistas.

A partir de um novo roteiro, (ANEXO 5) ouvimos 23 jovens (18 do período matutino, e 5 do período noturno), dos quais 14 tiveram suas entrevistas transcritas 5 se encontram nesse material (ANEXO 6). O roteiro de questões incluía a chegada à escola, sua trajetória escolar e suas percepções sobre as perspectivas após a escola. Encontramos muitas associações entre as respostas dos questionários respondidos *in loco* e as falas dos estudantes durante as entrevistas. Posteriormente, realizamos também pesquisas via internet, sobre questões complementares, mas importantes para a compreensão do universo de alunos e ex-alunos do Silva Prado (ANEXO 9). Nesta etapa da pesquisa os professores foram ouvidos coletivamente (ANEXOS 7 e 8). A reunião ocorreu com duas turmas diferentes de docentes, sendo que a primeira (matutino) tinha cerca de 15 pessoas e a segunda (noturno), 8 participantes.

Conforme o exposto e as questões levantadas nas etapas iniciais da pesquisa, essa dissertação está dividida em 3 capítulos, somados à Introdução e às Considerações Finais.

O primeiro capítulo apresenta um panorama do Ensino Médio no Brasil. A partir de estudos atuais, foram exploradas as características mais relevantes e os dilemas e desafios que marcam o ensino médio atualmente, com destaque para a rede estadual de São Paulo. Procuramos abordar a literatura a partir de algumas questões pertinentes a essa pesquisa: quais foram as políticas públicas mais importantes para o ensino médio nos últimos anos? Quais são as questões atuais mais urgentes e os possíveis encaminhamentos?

No segundo capítulo, traçamos o perfil mais antigo da Escola Estadual Deputado Silva Prado, contando sua história e explicando seu contexto, a partir de dados oficiais e da pesquisa de campo com ex-alunos, alunos atuais e professores. Neste item foram estabelecidas duas questões norteadoras: como e porque se construiu o ideal de “boa escola” naquela comunidade? Quais são os elementos que permitiram que tal estabelecimento escolar fosse pensado como uma “boa escola”?

No capítulo três, este estudo prioriza o olhar atual dos estudantes e os processos de mudança e/ou permanência do status da escola. Este capítulo foi norteado pelas seguintes reflexões: Quais são as questões mais presentes nas falas dos jovens? Como eles acolhem ou rejeitam a reputação dessa escola a qual conviveram por sete anos? Quais projetos e perspectivas de vida foram gerados a partir desta experiência escolar?

Entende-se que a partir desses questionamentos e com o auxílio da fundamentação teórica para a construção dos capítulos mencionados, seja possível colaborar para qualificar ainda mais o debate sobre os jovens estudantes do ensino médio brasileiro.

CAPÍTULO 1 - Expansão de matrículas e o estado atual do ensino médio brasileiro

Este capítulo procura trazer um panorama do Ensino Médio no Brasil e no Estado de São Paulo a partir de dados estatísticos, visando a identificar as características mais relevantes e as questões mais urgentes desta etapa escolar.

O ensino médio brasileiro tem sido atingido por mudanças recentemente. A Emenda Constitucional 241/2016, que estabeleceu um novo regime fiscal determinando que nenhum investimento nas áreas sociais pode ser superior ao reajuste inflacionário (o que na prática, é um congelamento dos investimentos), a aprovação da chamada “Reforma do Ensino Médio” e a consequente reação estudantil foram temáticas que colocaram a educação no centro das atenções em 2015 e 2016.

No entanto, para localizarmos esse momento atual e discutirmos ele, é necessário revisitar o histórico de nossa educação. O acesso e a permanência no ensino público no Brasil são fatos recentes de nossa história. A educação que nasce como privilégio no contexto Pós Revolução Francesa, se torna direito nas nações colonizadas somente dois séculos depois, ainda assim espremida entre regimes autoritários e fragilidades econômicas.

A trajetória brasileira desde a Proclamação da República foi marcada por tentativas - ora ousadas, ora irrisórias - de ampliar a importância dos estudos para a população em geral. Sabemos, no entanto, que tais tentativas foram direcionadas mais por demandas populares do que por decisões da classe política (BOMENY, 2003, p.3); a própria noção de política pública (em educação e outras áreas) é ainda um grão de areia em meio a concepções bem menos complexas sobre o tipo de Estado ou governança que a maioria da população projeta como ideal. Segundo Romanelli (1986), esta é uma característica da formação da educação desde seus primórdios:

No Brasil, até o final da década de 1920, as camadas dominantes, com o objetivo de servir e alimentar os seus próprios interesses e valores, conseguiram organizar o ensino de forma fragmentária (...). Em épocas mais recentes, o remanejamento das forças na estrutura de poder ocasionou também certas mudanças na organização do ensino (...). Nesses diferentes períodos, todavia, a educação escolar passou a organizar-se não mais de forma fragmentária por causa do avanço e do fortalecimento do regime centralizador, mas de forma que refletisse as contradições próprias de um sistema político responsável mais pela metamorfose das formas tradicionais de controle do poder do que realmente pela criação de formas novas. (ROMANELLI, 1986, p. 30-31).

É possível que por esse motivo a Educação institucional no Brasil, desde sua origem no século XIX, pareça sempre estar em estado de “esboço” a passar por uma

crise ou por mudanças que a tornarão, enfim, uma instituição com credibilidade. A democratização do ensino público e todos os adjetivos que a acompanharam desde os anos 90 até hoje trouxe ideias positivas como o combate à exclusão social, a gestão democrática e renovação dos currículos (que vem sendo cada vez mais vilipendiadas), mas deparou-se nos primeiros anos do século com outras questões duras, como a manutenção de altos índices de evasão escolar e o analfabetismo funcional.

Neste terreno contraditório, as conquistas podem nem sempre ser vistas como avanços por todos os segmentos sociais e isso gera tensões que ganham concretude quando, por exemplo, grupos específicos não aceitam que pautas como: diversidade e ação política tenham relevância oficial nas escolas. Dois exemplos claros dessas tensões foram a resistência inicial da grande mídia às ocupações dos secundaristas em São Paulo e o surgimento de grupos que se declaram “contra a doutrinação ideológica”.

Ao mesmo tempo em que sofre uma vigilância moderada da Imprensa e da Sociedade Civil, a educação é alvo de embates políticos ferrenhos, principalmente nos períodos eleitorais. Em um contexto de bonança econômica até 2013, a suposta abundância de recursos deu respaldo para que líderes políticos e partidários se promovessem quase sempre reduzindo sucesso escolar às benfeitorias materiais (merenda, transporte, uniforme). Quase nunca publicizando suas ações no que se refere a outros aspectos da Pasta como: a carreira dos docentes, as condições de trabalho dos gestores, a administração transparente dos investimentos e a integração com outros setores do poder público.

Essas decisões institucionais ocorrem sob um contexto de Crise da escola, que após a universalização do ensino público e a implantação (na maior parte dos estados da federação) de novos Currículos e sistemas de Avaliação, sofre diante de uma confusão quase generalizada a respeito dos papéis que cabem de fato à educação. Tal crise, que torna as escolas como espaços improdutivos e violentos, e que nem sempre é reconhecida pelas autoridades públicas, é vivida e digerida amargamente por todos os profissionais da área e cristaliza-se na precariedade dos processos de ensinoaprendizagem e no reforço das desigualdades sociais que são reconfiguradas no espaço escolar.

Esse ambiente de incerteza permaneceu no cotidiano dos jovens nos últimos anos, que obviamente compreendem que grande parte das deficiências do sistema escolar não são mera casualidade. As lideranças juvenis que ganharam corpo a partir

das jornadas de junho de 2013 (na qual o mote era a mobilidade social) nas posteriores das ocupações dos secundaristas foram o ápice desta tensão entre desigualdades sociais e o papel da escola para sua superação. As características de tais movimentos, principalmente do segundo, podem colaborar para a melhora das políticas públicas de educação no país.

A partir das propostas executadas pelo governo que assumiu após o processo de impeachment de 2016, forma-se um horizonte incerto e ainda mais nebuloso³.

Os alunos do Ensino Médio atual estão em meio a este furacão. Como descreve Enguita (2014):

O ensino médio foi e é, há muito tempo, a encruzilhada estrutural de nosso sistema educativo, o ponto no qual uns fatalmente terminam e outros verdadeiramente começam (...), no qual se encontram ou se separam os distintos grupos sociais (...). O problema é que no êxito do e no ensino médio, em seu êxito coletivo para as nações e no êxito individual para as pessoas, se situa hoje a divisória entre algo (pouco ou muito) e nada (ou menos que nada) no mercado de trabalho globalizado e na economia digital já onipresente (ENGUITA, 2014, p. 11).

O que o autor descreve para o contexto espanhol não é muito diferente do que ocorre no Brasil. O cenário atual é fruto de uma história marcada por reformas que, embora tenham interferido bastante nas redes de ensino, contribuíram apenas moderadamente para a diminuição da desigualdade escolar.

A primeira reforma significativa ocorre em 1931, com Francisco Campos, sob o regime de Getúlio Vargas. Ela acresce mais dois anos de formação ao chamado ensino secundário e institui a frequência obrigatória de ao menos três quartos das aulas, acompanhada de um esquema organizado de avaliação discente (DALLABRIDA, 2009, p. 187). Quase uma década depois, a gestão Gustavo Capanema (1934-1945) promulga a Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942), que cria dois ciclos no ensino secundário: um primeiro ciclo de quatro anos de duração, denominado ginasial, e um segundo ciclo de três anos.

Os novos currículos caracterizavam-se pela predominância do enciclopedismo, com valorização da cultura geral e humanística. Há também a reafirmação do caráter facultativo da educação religiosa e obrigatório da educação moral e cívica.

3

As mudanças implementadas pelo governo Temer se encaixam na categoria das políticas de austeridade que são recorrentes em momentos de crise. Sobre o assunto, ver artigo de Santos, Boaventura de Sousa. <http://alias.estadao.com.br/noticias/geral,tempo-austeros,1718996>

Recomendava-se ainda que a educação das mulheres fosse feita em estabelecimento distinto daquele onde se educavam os homens e a existência de educação militar para os meninos⁴. Apenas no início dos anos 60, durante o governo João Goulart (1961-1964), foi criada a primeira LDB - Lei de Diretrizes e Bases do país.

O crescimento industrial e urbano da época associado às disputas pelo texto entre grupos liberais e católicos forçaram com que a nova lei se voltasse para a valorização de aprendizagens ligadas aos conhecimentos gerais e técnicos, de forma a almejar objetivos de preparação profissional que não eram centrados exclusivamente na concepção de formação humanista das escolas do passado. O surgimento da LDB até permitiu a democratização do ensino secundário, mas o objetivo de oferecer formação especializada a alunos provindos das classes menos favorecidas economicamente esbarrou na ausência de investimentos. O nível superior permanecia restrito às classes dominantes (MARCHELLI, 2014, p. 1488).

Em 1971, no ápice do regime militar (1964-1985), uma nova proposta muda radicalmente o quadro. Ela funde o ensino primário com o ginásial, que se antes somavam 10 anos obrigatórios, passaram a ter 8 (o secundário permanece com três anos de duração). A inserção de um número maior de crianças mais novas no sistema causou congestionamento de vagas, problema para o qual o Estado não se preparou. O ponto positivo desta mudança foi o fim do exame de admissão, já que se estabelece a união do ensino primário com o primeiro ciclo do ensino secundário (CORTI, 2015, p. 65).

Nos anos 80, a transição do regime autoritário para o Estado de Direito permitiu a experimentação de novos modelos pedagógicos e de organização da escola. A novidade começou em alguns estados (notadamente São Paulo e Minas Gerais), e depois foi replicada em outras regiões. Ganhava força nesse período uma orientação mais construtivista, na qual a ideia de avaliação se voltou mais aos processos educativos e na qual se observava mais os mecanismos de aprendizagem e de construção de conhecimentos pelo aluno (BARRETO, 2001, p. 113).

A década seguinte, que marca a consolidação do ensino médio como etapa importante da educação e a confecção de nossa atual LDB, será sensivelmente afetada pela introdução de medidas neoliberais. Sob a influência direta das agências internacionais de Economia, os governos darão ênfase à gestão da educação, sugerindo

4

que se estabeleçam conteúdos curriculares básicos e padrões de aprendizagem; avaliações de desempenhos das escolas e dos sistemas educacionais para acompanhar a consecução das metas de melhoria da qualidade de ensino, dentre outras medidas (HADDAD, 2008).

A ressonância dessas ideias na rede de ensino em São Paulo é clara. As decisões que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) tomou na metade desta década vão ao encontro do ideal de racionalização econômica, extinção da Escola Padrão, reorganização da Rede Física, instituição do regime de progressão continuada no ensino fundamental, extinção das Divisões Regionais de Ensino e criação das Diretorias Regionais de Ensino (PALMA FILHO, 2010, p. 3).

O currículo em si também tem novo tom, pois a LDB de 1996 deu centralidade ao campo do trabalho e a cidadania. Em lugar de estabelecer disciplinas ou conteúdos específicos, destaca competências de caráter geral, dentre as quais a capacidade de aprender é primordial (PCN, 1999, p. 86). Embora caminhasse nesse sentido, em nível nacional, o crescimento da matrícula no ensino médio se caracterizou pela expansão de cursos noturnos nas escolas médias estaduais, que dobrou entre 1991 e 2005. A modalidade mais disponível para os jovens brasileiros, trabalhadores ou não, passou a ser o ensino médio não profissionalizante, ofertado por escolas estaduais e com ampla utilização do turno noturno (COSTA, 2013, p. 191).

Essa expansão do número de matrículas foi parte de um processo mais amplo de aumento da escolaridade da população brasileira que ocorreu nas três últimas décadas do século XX (HASENBALG e SIVA (2000).

Essa tendência de crescimento da matrícula atingiu primeiramente o ensino fundamental, como resultado das políticas de progressão escolar implementada no final das décadas de 1990 e na de 2000, que reduziram drasticamente a reprovação escolar, como mostra uma ampla literatura educacional. Desde os anos 1930, como já apontava o estudo de Maria Helena Souza Patto (2000), as taxas de reprovação nas séries iniciais se mantiveram na casa dos 30%. Nos anos 1980, a implantação de dispositivos, como o de destinar dois anos para o período de alfabetização (usado na rede estadual paulista) colaborou para reduzir a reprovação escolar. A redução da reprovação levou consequentemente à redução da evasão e com isso cresceu a população em idade escolar interessada em cursar o ensino médio.

Embora o aumento da escolaridade da população brasileira tenha ocorrido de maneira constante, nas últimas décadas este crescimento aparentemente encontrou seu

limite, uma vez que nos últimos anos encontra-se uma situação de relativa estagnação. Para fazer esse comparativo, a tabela 2 mostra a Evolução do número de matrículas no ensino a partir da década de 1990.

TABELA 2 - Evolução de matrículas no ensino médio - Brasil

ANO	TOTAL DE MATRÍCULAS
1991	3.772.698
2001	8.398.008
2006	8.906.820
2011	8.400.689
2016	8.100.000

Fonte: INEP, 2016

No ano de 2016, o ensino médio era oferecido em 28,3 mil escolas no Brasil, sendo que sua oferta crescera 11,6% nos últimos oito anos (INEP/CENSO ESCOLAR 2016). Lima (2011) mostra que esse resultado deriva da universalização do ensino fundamental, e coloca-nos diante do desafio de cumprir a obrigatoriedade do ensino médio, oficializado apenas em 2016. A presença maciça de alunos, portanto, continuará a reverberar em questões como a estrutura das escolas e a qualidade da aprendizagem. Esse crescimento ocorre desde os anos 90, período no qual o ensino médio ganhou caráter de uma etapa massificada ao incorporar novos públicos e tornar-se uma etapa acessível a todos. (CORTI, 2015, p. 24/27). Tem influência no aumento de número de matrículas a chegada de alunos com trajetórias escolares menos marcadas por reprovações e evasões, elementos bastante presentes até os anos 80 (SPÓSITO e SOUZA 2014, pág. 17).

Novos alunos e novos jovens, portanto, entraram no sistema público de ensino. Eles são parte da inversão de nossa pirâmide etária que em 2050, 25% da população deverá ter mais de 60 anos⁵. Este contingente de jovens, no entanto, ainda é substancial e tem demandas represadas por décadas de ausência de políticas.

Podemos registrar alguns avanços no universo destes jovens que frequentam a escola pública. Nos últimos dez anos, a taxa de conclusão do Ensino Médio saltou em mais de 15% (TPE, 2017). Junto com a queda da evasão e da distorção idade-série, esses dados nos permitem afirmar que algumas mudanças positivas ocorreram nos

⁵

últimos anos. A melhora material das condições de vida de parte de população (por um determinado período) pode ter colaborado diretamente para uma maior presença na escola, ao permitir que se criasse ou intensificasse uma relação que antes era menos comum, entre a família e a escola (REGO e PINZANI, 2013).

Essa melhora não está restrita aos anos 2000 e é característica de nosso modelo de desenvolvimento. Em 1996 a população estava, em média, ocupando posições de *status* mais altas e melhores do que as posições que seus pais e as pessoas em geral ocupavam em 1973. Em outras palavras, mais gente tem acesso a serviços de saúde, educação, moradia, entre outros, de melhor qualidade.

A desigualdade, no entanto, persiste quando falamos de acesso ou oportunidade (mobilidade social), porque historicamente as trajetórias de mobilidade social têm curta distância e as pessoas que sobem na hierarquia socioeconômica o fazem apenas para o degrau imediatamente superior ao que seus pais ocupavam. Ainda assim, segundo Pastore e Silva (2000), no período de 1973 a 1996, a industrialização e a expansão da economia brasileira criaram mais postos de trabalho em grupos de *status* mais elevados e diminuíram o número de postos de trabalho nas ocupações de *status* baixo, principalmente nas áreas rurais (PASTORE e SILVA, 2000, p. 4-5). Por esses motivos, os desafios postos a partir do aumento das matrículas e da inserção de novos grupos na escola precisam ser medidos cuidadosamente. Nos últimos anos, um dos instrumentos centrais das políticas educativas do Brasil foi a criação de exames e formas de avaliação da qualidade do ensino.

A criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 1995 representa o início da organização de dados sobre a avaliação no Brasil, movimento esse que estaria consolidado tanto pela sociedade civil quanto pela legislação e que teria semelhança com a prática de outros países integrantes do Program for International Student Assessment (PISA) (SOARES, 2009, p. 30). O caráter de tais avaliações, no entanto, é alvo também de críticas.

Alavarse (2013) afirma que aquilo que à primeira vista seriam apenas meios de avaliação foi se convertendo em rituais/ritos de passagem, que passaram a ter um caráter apenas utilitário, com o intuito de chancelar o conhecimento escolar. “*Não à toa, avaliação e meritocracia se converteram ao longo do tempo num par indissolúvel*” (ALAVARSE, 2013, págs. 137/147). O autor não descarta a importância das avaliações,

mas sugere que se delimite seu alcance e que se tenha clareza sobre quem são seu sujeito e objeto, bem como sobre sua finalidade.

Outro aspecto importante ligado às avaliações tem a ver com os investimentos em educação. Mesmo antes de entrarmos nas políticas de austeridade de 2016, os dados sobre gastos por aluno indicam dificuldades. Comparando com outros países latinoamericanos, o custo do aluno do ensino médio equivalia a R\$ 13 mil; na Argentina e no Chile a R\$ 2 mil (2004); no Brasil, já em 2008, era de apenas R\$ 1.500. Em nosso último PNE - Plano Nacional de Educação – foi criada uma proposta para combater especificamente este problema. O CAQI (Custo Aluno-Qualidade Inicial) é um indicador que mostra um padrão mínimo de qualidade, que considera condições como: tamanho das turmas, formação, salários e carreira. (PNE, 2014). Até o ano de 2017, no entanto, a proposta ainda não havia sido regulamentada.

Os índices que avaliam as condições físicas das escolas são igualmente importantes para possíveis avanços. Um levantamento de Soares Neto (2013) indica que no universo de toda a educação básica (do fundamental ao médio) apenas 44% das escolas brasileiras possuem uma infraestrutura escolar elementar, o que na prática significa ter água, sanitários, energia, esgoto e cozinha. Não há ali nenhum item adicional que caracterize o prédio como espaço de ensino-aprendizagem. Na outra ponta, somente 0,6% das escolas apresentam uma infraestrutura considerada avançada, que dispõe do que se considera básico em uma escola como sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, sanitário para educação infantil, espaços de convívio social e para desenvolvimento motor, como: quadra esportiva e parque infantil, equipamentos complementares como: copiadora, acesso à internet e laboratório de ciências e dependências adequadas para atender estudantes com necessidades especiais (SOARES NETO, 2013, p. 89-90).

Alguns dados sobre os recursos a estrutura das escolas de ensino médio no Brasil podem ser observados no gráfico a seguir:

GRÁFICO 1 - Recursos disponíveis às escolas de ensino médio - Brasil - 2016

A estrutura das escolas de ensino médio, todavia, apresenta um contraponto, vide tabela acima. Os dados mostram que a situação é de difusão de infraestrutura, ou seja, na média uma parcela maior dos alunos que chegam a essa etapa conta com equipamentos mínimos de funcionamento. Para além dos dados que apresentam a expansão e as questões estruturais do ensino médio brasileiro, como podemos caracterizar essa etapa essencial do ensino brasileiro na atualidade?

Paolo Nosella (2015) argumenta que há uma fragilidade da escola média no Brasil. De seu ponto de vista, os cursos de pedagogia e de licenciatura só terão êxito quando se basearem em um ensino secundário vigoroso, pois haveria uma *“íntima relação político-cultural entre a escolarização média e a elevação do Estado”* (NOSELLA, 2015, p. 124). Com o argumento de que *“a escola média é a que forma aqueles que formarão todos os demais”*, o autor afirma que o desprezo pelo assunto demonstra de antemão a adoção de uma visão errônea sobre o mundo adolescente, como se estes fossem *“despossuídos de sentido em si”*. Para as autoridades do Ministério da Educação (MEC), portanto, se trataria de um “luxo” se os jovens de todas as camadas sociais tivessem acesso a uma formação integral efetiva na idade certa (NOSELLA, 2015, p. 124).

Sobreviveria, ainda, de maneira muito forte uma antiga divisão dual na formação do ensino médio. Por um lado, estimula-se a formação mais rápida de mão de obra qualificada por meio dos cursos técnicos e profissionalizantes e, por outro, preserva-se a formação mais longa para as camadas médias e para as elites, com uma finalidade propedêutica e socialmente distintiva (KRAWCZYK, 2014, p. 78).

Oliveira (1995) descreve a existência destas “formações concorrentes”. O surgimento de alunos das camadas populares seria consequência menos de um avanço do pensamento democrático e mais de uma conjunção de fatores necessários à implementação de uma nova fase do capitalismo: cada vez mais se tornará necessário a presença de pessoas com os *“domínios dos princípios básicos da civilização para satisfazer as demandas do industrialismo”* (OLIVEIRA, 1995, p. 16).

Cláudio de Moura Castro (2008) também critica, ainda que por outro viés, o uso de dois modelos no ensino médio brasileiro, descrevendo-o como “órfão de ideias e herdeiro de equívocos”. O ensino médio herdaria todos os problemas de qualidade do fundamental; nosso modelo seria inédito no mundo, já que não há caminhos alternativos nem entre escolas com perfis diferentes (modelo europeu) nem a possibilidade de trilhar trajetórias divergentes dentro da mesma escola (modelo americano). O autor acredita

que, mais cedo ou mais tarde, será preciso ter coragem para resolver o impasse de um sistema que oferece a mesma escola para todos, mas que na verdade não oferece nada para ninguém (CASTRO, 2008, p. 16).

Deste modo, estaríamos em um limbo no qual, ao propor um caminho próprio, nem seguimos o modelo americano de “escola única” nem o modelo de *baccalaureats* da França.⁶ Sofreríamos de uma heterogeneidade “quase invencível” e com um currículo vasto e concentrado demais, que implica dificuldades também na avaliação. Castro (2008) defende a adoção de uma escola técnica separada da acadêmica, pois esta possibilitaria que alunos mais pobres a acessassem e seguissem as profissões. Acredita também ser necessária a adoção de um currículo mais explícito e enxuto, que serviria de base para uma avaliação mais unificada ao final do ciclo.

Se a convivência desses dois modelos já rendeu muita discussão e confere uma feição de “não-identidade” ao ensino médio (KRAWCZYK, 2009), as discussões em torno da escola única ou da diversificação dos percursos é motivo antigo de tensão. Há sistemas de ensino duais em muitos países, talvez na maior parte deles. Ocorre que a existência de diferentes opções ou percursos escolares não é nunca neutra. No Brasil, e na maior parte dos países ocidentais, as opções ou percursos escolares não possuem o mesmo valor social e tendem a conduzir a carreiras hierarquizadas entre si e a trajetórias por vezes absolutamente distintas.

Constatada essa dualidade e as consequentes desigualdades dos sistemas de ensino no Brasil, um segundo aspecto que incide sobre a organização do ensino médio e na vida real de seu público é o funcionamento do *mundo do trabalho*. Para entender o significado que os jovens têm de seu percurso e suas projeções para o futuro é fundamental compreender como se dão as atuais formas de ocupação.

Segundo Corrochano (2014), esse universo encontra-se cada vez mais confuso, diverso e desigual. O cenário brasileiro atual é marcado por forte desemprego dentre os mais jovens - de 14 a 24 anos - a taxa média de desemprego nesta faixa etária subiu de 20%, em 2015, para 27,2%, em 2016⁷. Mas mesmo para os que se inserem no mercado, uma série de fatores gera instabilidade e insegurança, como: o uso intensivo de novas

6

Na França, é o exame que atesta a conclusão do equivalente ao ensino médio e, ao mesmo tempo, dá acesso ao ensino superior nas instituições francesas. O BAC (mais comumente chamado) não possui equivalente no Brasil, mas podemos aproximá-lo do vestibular ou ENEM.

7

tecnologias da informação e da comunicação, novas formas de organização do trabalho exigindo-se trabalhadores flexíveis e polivalentes e permanência incerta em local de trabalho e jornada fixos (CORROCHANO, 2014, p. 209).

De todo modo, para a maioria dos jovens a inserção no mundo do trabalho representa mudanças na forma de perceber o mundo e a si mesmos. A introdução de uma nova rotina vai exigir deles novas habilidades, como a de administrar o tempo dentro e fora do expediente ou a de tomar decisões individuais e coletivas. Trabalhar pode ainda permitir que o sujeito experimente sentimentos anteriormente ausentes, como o de dignidade, autoestima, prestígio e status. (TOMASI, 2016, p. 84). Ter uma renda ou um auxílio, por mais que sejam modestos, pode abrir caminho para outro patamar no projeto de vida dos jovens.

A tendência de ocupação dos jovens é bastante variada. Entretanto, ela se caracteriza pelo exercício de funções simples. Um levantamento feito em uma cidade de tamanho médio do Paraná mostrou que 63,4% desempenham funções de serviços em geral, como auxiliar geral, ajudante, pedreiro, carpinteiro, mecânico, auxiliar administrativo, entre outros; 29,26%, aparecem funções de atendimento ao público e eventos: balconista, garçom, telemarketing, DJ; e somente 4,88% estavam em estágios. A maioria das vagas (48,78%) não contava com carteira assinada (LOPES, 2015, p. 444).

Em um espaço maior, a Região Metropolitana de Salvador, os jovens são a maioria no *store* de *fast-food*, varejo e telemarketing. Tais empregos seriam pontos de partida já que não exigem experiência do candidato e poderiam ser trampolins a outras oportunidades, do lado dos empregadores, a flexibilidade do horário oferecida pelos jovens é uma vantagem⁸.

Nos ambientes urbanos mais complexos, no entanto, sabemos que parte da mão de obra juvenil é absorvida por atividades ilegais, como o comércio informal, a prostituição e o tráfico (TELES, 2016; PAIS, 2016). Tal possibilidade apenas confirma a importância da escola como espaço no qual o jovem tenha condições de refletir sobre seu futuro e minimamente planejar alguma trajetória.

Por constituir-se muitas vezes desta forma, como um espaço abstrato, a escola se distancia de parte do universo juvenil. O conceito de *culturas juvenis*, que pode ser definido como as diversas manifestações nas quais os jovens criam espaços próprios de

8

Para saber mais, acessar: Laboratório de jornalismo digital da UFBA: <http://impressaodigital126.com.br/?p=23233>

socialização e nos quais suas identidades são elaboradas (CARRANO e MARTINS, 2011, p. 44) se coloca como uma ferramenta de redução de possíveis tensões entre a linguagem local e a necessidade formal da escola.

A “cultura funk” criada no Rio de Janeiro e replicada em outras regiões é um bom exemplo. Os chamados “rolezinhos”, nome atribuído à ida em shoppings por grupos de jovens das periferias é outro exemplo da importância destes espaços de socialização e da importância de a instituição escolar estar atenta ao seu significado.

Para Almeida (2013) os passeios dos funkeiros levaram para dentro do “paraíso do consumo” a afirmação daquilo que esse mesmo espaço lhes nega: sua identidade periférica. Ao assim se afirmarem, os jovens revelam a contradição na lógica dos shoppings centers que, em geral, apresenta-se como um espaço de livre circulação (ALMEIDA, 2013, p. 12).

O universo escolar, em geral, tende a negar esse repertório cultural que os jovens trazem consigo: *“o funk é proibido nas caixas de som nos recreios e nas festas escolares. Por outro lado, invade a cabeça e os quadris dos jovens em seus aparelhos portáteis.”* (CAVALCANTE e SOUZA, 2009, p. 72). Contudo, as manifestações juvenis ultrapassam uma linguagem, elas podem se associar também a experimentos visuais (grafite, cinema, pintura) e corporais (dança, teatro, performances), bem como a metodologias nas quais os estudantes sintam-se parte do conhecimento construído no ambiente escolar. Compreender as culturas juvenis não é uma receita de sucesso escolar e nem uma simplificação de nossa análise. É apenas uma posição de respeito intelectual e social diante do público com o qual trabalhamos.

Alguns estudos têm registrado como há resistência elaborada por parte de diversos coletivos, com objetivos distintos: novas formas de atuação política (ALMEIDA, 2009); fortalecimento de expressões culturais nas periferias (NASCIMENTO, 2007 e 2011; SILVA, 2016) e de redes juvenis (MAIA, 2014).

Chegamos ao século XXI permeados por um paradoxo. Carrano (2014) afirma:

Por um lado, as características e valores ligados à juventude (como a energia e a estética corporal ou mesmo a busca do novo) são elogiados e até mesmo perseguidos pelo mundo adulto (...), por outro, os jovens, em especial os dos setores populares, não são beneficiados por políticas públicas suficientes que lhes garantam o acesso a bens materiais e culturais, além de espaços e tempos onde possam vivenciar plenamente essa fase tão importante da vida (CARRANO, 2015, p. 105).

1.1. O ensino médio em São Paulo

A rede estadual do estado mais rico, industrializado e urbanizado do país não poderia deixar de ser também referência nas políticas públicas de educação. Estudar a escola pública brasileira, portanto, significa inevitavelmente compreender algumas das decisões políticas tomadas no Estado de São Paulo.

Até a década de 1950 conseguir um lugar na escola era algo restrito a uma parcela da população. Porém, sob um contexto do segundo grande fluxo imigratório - o primeiro dirigira-se ao campo - dos nordestinos que o sistema de ensino precisou se reconfigurar. No período pós-guerra, consolidou-se a migração em massa de nordestinos para o sul do Brasil, estimulada pela industrialização nacional e pela Lei de 2/3, que estabelecia uma cota mínima obrigatória de brasileiros num mercado de trabalho então predominantemente ocupado por estrangeiros. A presença nordestina foi marcada pela ocupação nos cargos mais precários, ou seja, na base do desenvolvimento industrial, enquanto os estrangeiros ocupavam os cargos de chefia (NÓBREGA e DAFLON, 2009, p. 22 e 23).

Nessa origem da expansão há um reflexo de caráter duplamente desigual da história da educação paulista. Desigual porque o número de estabelecimentos de ensino no interior teria de ser muito maior do que na capital; e desigual também dentro da capital, pois a maior parte das escolas se concentravam em áreas centrais. Tal fato se configurava através do perfil dos estudantes da época, em que apenas 36% dos alunos completavam o segundo ciclo do ensino secundário. Um quarto dos estudantes tinham pais de nacionalidade estrangeira, destacando-se os japoneses, portugueses, espanhóis e italianos. Na década de 1960, a grande maioria dos alunos era branca (89,6%), sendo 6,7% amarelos e 3,7% pretos ou pardos (CORTI, 2015, p. 73).

Na mesma década as transformações da rede não ocorreram de maneira harmoniosa. Setores conservadores da sociedade e do próprio ensino se opuseram a mudanças que visavam democratizar o acesso (BARRETO, 1999, p. 33). Neste período, a situação levou o governo a novas tentativas de reorganização, inclusive no sentido de fortalecer os estabelecimentos de segundo grau. No entanto, o governo se perdeu com os números, havia poucas vagas em locais com muita demanda e muitas vagas em lugares com poucos alunos para o ensino médio, o que forçou a gestão a usar os prédios com níveis mistos, como tinha ocorrido ao longo das décadas anteriores (CORTI, 2015, p. 75).

O crescimento da rede paulista chegou aos anos 80 especulando tentativas para se readequar, com ações do governo de São Paulo que atingiram o ensino secundário deste período, dentre elas: a reforma curricular baseada nas denominadas Propostas Curriculares, o Estatuto do Magistério, a Escola Padrão, a Municipalização do Ensino Fundamental, a Progressão Continuada, o Programa de Educação Continuada de Professores (PEC) e a Teia do Saber (PALMA FILHO, 2010 p.3)⁹. Enfim, tratava-se de um pacote de ações que visava dar resposta às demandas que surgiam e enfrentar as questões curriculares e de aprendizagem que já haviam se tornado mais complexas, incluindo a formação continuada de professores (Teia do Saber) e escolas com maior autonomia em seus planos escolares (Escola Padrão).

A gestão Mário Covas (1994-2001) estabeleceu um plano quadrienal que buscou a descentralização e a racionalização da estrutura administrativa. Isto é, algumas medidas simbolizaram recuos como a extinção da Escola Padrão, a reorganização da rede física e extinção das Divisões Regionais de Ensino. Essas medidas deram espaço para as Diretorias Regionais de Ensino e menos autonomia para as unidades escolares. Ao mesmo tempo em que aumentava o número de alunos, os investimentos estagnavam¹⁰. O fechamento de espaços alternativos da escola como a biblioteca, o laboratório e auditório, para abrigar mais salas e mais alunos, tornou-se mais frequente. A consequência, no campo das avaliações, seria nítida em um decênio, os resultados do ensino médio em Matemática e Português caíram vertiginosamente (PALMA FILHO, 2010, p. 3/6).

A chamada reorganização, na liderança de Rose Neubauer, que foi secretária da educação durante a segunda metade da década de 1990 e no começo do século,

9

Progressão continuada é o procedimento no qual o aluno pode ser reprovado apenas ao final de ciclos, durante os quais deve ser avaliado e acompanhado. Neste caso, a escola deve oferecer ao aluno formas de diminuir sua defasagem, como aulas de reforço, programas de recuperação. Já o Teia do Saber visava aprimorar a prática pedagógica dos profissionais a partir da abordagem interdisciplinar dos conteúdos e proporcionar o retorno dos professores à universidade. A proposta era estimular os cursistas a desenvolverem atividades e projetos que seriam usados nas unidades.

10

Isso tornou-se frequente como decisão política. Nos anos 2000, o número de escolas básicas de responsabilidade da rede estadual foi reduzido em quase 600 unidades. Dados disponíveis em: <http://www.ilaese.org.br/wp-content/uploads/2012/10/texto-sobre-educa%C3%A7%C3%A3o-emS%C3%A3o-Paulo-2011.pdf>

enfrentou resistências de sindicatos e de parte da imprensa, que denunciavam o caráter autoritário das medidas (GHANEM, 1996, p. 44).

No final dos anos 2000, dentre as estratégias para a melhoria da educação no Estado surge uma nova Proposta Curricular que faz parte do programa “São Paulo Faz Escola”. A partir dos resultados do SAEB, atualmente denominada de Prova Brasil, do Enem e de outras avaliações realizadas em 2007, o Governo do Estado de São Paulo elaborou a base de um novo material didático direcionado a alunos e professores (Jornal do Aluno, Revista do Professor, Caderno do Professor). O *modus operandi* da SEE-SP, no entanto, dificultou a implementação, já que ela foi pensada de forma vertical e limitou professores e alunos a agentes apenas a função de executores. Por meio das avaliações institucionais, o Estado tende a limitar seu papel ao papel de avaliador e de regulador das aprendizagens (GONZALEZ, 2012, p. 30).

As últimas reformas da rede estadual, propostas em 2015, são apenas uma versão do que ocorreu nos anos de 1990. O principal argumento é a otimização de recursos e a redução da população em idade escolar. Entretanto, na opinião de alguns demógrafos o fechamento e readequações de prédios escolares se justificariam apenas em 2030 (SANTOS; VIEIRA, 2016).

A maneira como as políticas públicas de educação tem sido implementadas, em São Paulo e no Brasil, revelam seu caráter de improviso e de precariedade. Mais do que isso, tais políticas, tanto pelo conteúdo quanto pela forma expressam um projeto político de formação da nação na qual uma escola pública de qualidade não está colocada. A atual proposta de mudanças curricular é um lamentável exemplo disso ¹¹.

Portanto, o desafio que se coloca ao ensino médio paulista vai além de uma questão contábil: os problemas que tem interferência direta na vida dos jovens do ensino médio e de outras etapas são também uma questão de escolha. Se assim for, as autoridades da educação paulista precisam esclarecer quais são suas metas para a rede, e até que ponto os sonhos e os desejos dos principais atores envolvidos nesse processo

11

As propostas da atual “reforma” do ensino médio se confrontam com realidades como as destes números: a maioria (53%) dos municípios tem uma só escola que oferece o ensino médio regular ou educação profissionalizante. Nesse cenário, se cada escola se especializar somente em um itinerário (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou formação técnica e profissional), só 872 municípios (15,7%) teriam possibilidade de ofertar todas as opções aos seus alunos. O novo texto da LDB também não oferece soluções para o ensino noturno, que hoje já tem carga horária reduzida (TPE, 2016).

(alunos e professores) e os investimentos humanos e financeiros necessários fazem parte deste planejamento.

Sob a luz dessas questões, o primeiro capítulo procurou investigar a trajetória da educação e das políticas de regulamentação desta ao longo dos anos. Foi possível observar as nuances e intenções de cada governo no que diz respeito ao acesso à educação e quais as preocupações inerentes ao ensino secundário, ou ensino médio. É notável que o processo educacional e a organização escolar se modificam de acordo com a estrutura da sociedade como, por exemplo, no período de intenso fluxo migratório com a expansão das vagas pela demanda da população, que se readequava a um novo modelo de trabalho e à necessidade de acesso ao saber elaborado.

Dentro desta discussão, o segundo capítulo trará a questão do caso da escola Silva Prado e da representação desta enquanto instituição escolar de “boa qualidade” do ponto de vista dos estudantes, professores e ex-alunos. As mudanças de políticas públicas educacionais levantadas acima poderão ser testadas sob a perspectiva daqueles que fizeram parte desta transição.

CAPÍTULO 2 - A ESCOLA SE ENCONTRA COM SEU PASSADO

Neste capítulo procuramos reconstruir a história da escola Silva Prado a partir de documentos oficiais da própria escola e da pesquisa de campo realizada com ex-alunos, alunos atuais e com professores. Este capítulo foi escrito a partir de documentos consultados sobre a história da escola (arquivos, fotos, reportagens, postagens da internet) e dos depoimentos de dois grupos de ex-alunos.

O primeiro grupo de ex-alunos concluiu o ensino médio na década de 1980, como fonte de pesquisa colhemos informações através da Internet. O segundo grupo concluiu o ensino médio nos anos de 2004 e 2005, com esse grupo realizamos 7 entrevistas, gravadas em vídeo, e aplicamos 8 questionários.

As questões que dirigiram esta etapa da pesquisa interrogavam, em especial, como se construiu a imagem de “boa escola” naquela comunidade. Para além da reputação de “boa” escola entre professores e alunos, as avaliações educacionais atestam essa realidade? Quais são os elementos que materializam esta qualidade? Essa percepção teria se mantido no tempo, ou seja, desde os alunos formados no final dos anos de 1980 e entre os formandos de 2004 e 2005?

2.1 - A escola no espaço da cidade

Para melhor compreender um determinado estabelecimento de ensino é importante considerar o contexto no qual ele está inserido. Desta forma, o bairro, a região da cidade, ou o território são aspectos relevantes. Em estudo sobre territórios vulneráveis, Batista e Carvalho-Silva (2013) argumentam que é importante considerar tanto a *oferta* de equipamentos públicos, da matrícula em educação infantil, de interdependência entre escolas próximas, como a *demand*a, caracterizada pelo perfil dos alunos e de suas famílias e a cultura do território. Vejamos, então, como se organiza o território que serviu de base à nossa pesquisa.

A escola Silva Prado está localizada no distrito da Ponte Rasa, na subprefeitura de Ermelino Matarazzo, região que começou a se desenvolver na década de 1930 com a chegada da ferrovia e da estação ferroviária. Na década de 1950, o bairro contava com mais de 10 mil habitantes e comemorava um decênio da chegada da Celosul¹², primeira

12

Pertencente à Família Matarazzo, a Celosul foi criada em 1941 e era uma produtora de celofanes. Foi fechada definitivamente em 2013.

indústria da região, que modificou o espaço anteriormente rural para um quadro urbano, atraindo trabalhadores para morar no seu entorno (DANTAS, 2013, p. 69). Sob a explosão demográfica da cidade neste período, o distrito recebeu diversas indústrias e a partir dos anos de 1960 e 1970 um contingente importante de migrantes nordestinos.

FIGURA 1 - Subprefeitura de Ermelino Matarazzo (destaque)

Fonte: https://www.google.com.br/search?ermelino+matarazzo&imgsrc=64nMm4_XoYciQM

Caracterizada como uma periferia em desenvolvimento, a subprefeitura de Ermelino Matarazzo conta com presença razoável de postos de saúde, escolas e transporte público (principalmente viário), podendo ser classificada como uma periferia intermediária (MARQUES, 2014; PEROSA; LEBARON & LEITE, 2015). No entanto, a população local convive com questões graves como o número importante de famílias em habitações precárias e falhas na segurança pública. Há, portanto, uma profunda desigualdade no dentro da subprefeitura de Ermelino, na qual convivem famílias extremamente pobres que buscam sobreviver ao cotidiano e grupos que podem desenvolver estratégias de futuro, inclusive no que tange à escolaridade dos filhos (PEROSA *et. al.*, 2015, p. 102).

No que se refere à presença de equipamentos culturais, em toda a subprefeitura há apenas uma biblioteca pública e o CEU Quinta do Sol, inaugurado em 2008. Apesar de poucos espaços culturais, existe um vigoroso movimento cultural no bairro. Desde a primeira década do século, coletivos de diversas linguagens (teatro, circo, música,

grafite, literatura) organizam-se em fóruns e ações regulares. Atualmente, uma das pautas deste movimento é a criação de uma Casa de Cultura em Ermelino Matarazzo. O grupo está ocupando um prédio abandonado na parte central, onde promovem uma programação semanal que só tem pausa no final do ano¹³.

O distrito da Ponte Rasa era chamado de Ponte Baixa antigamente e recebeu este nome porque foi instalado nas imediações do ribeirão Ponte Baixa. Durante as décadas de 40 e 50, foram nascendo, junto com indústrias, as pequenas vilas em torno do ribeirão. Hoje são mais de trinta pequenos bairros que compõem o distrito. Este possui um conjunto heterogêneo de moradias incluindo favelas, edifícios, vilas e cortiços, com todos os problemas que um distrito localizado na região leste da cidade de São Paulo sofre no dia a dia¹⁴.

FIGURA 2 - Campo de futebol da Vila Cisper - 2015

Fonte: http://projetoermelino.blogspot.com.br/2010_12_26_archive.html

Nas regiões mais precárias da subprefeitura é comum observar os moradores procurando lazer em parques de diversão, campos de futebol (conforme figura 2), circos temporários, bailes funk, ruas fechadas para o lazer aos domingos, praças pequenas e parquinhos simples. Assim como em outras regiões periféricas da cidade, a procura por ambientes e movimentos religiosos é igualmente forte. Se Igreja Católica teve o protagonismo de participação e ações sociais até os anos 90, inclusive na organização de mutirões e apoiando diversas mobilizações sociais, posteriormente os grupos

¹³

Em junho de 2017, uma das lideranças do movimento foi ameaçada de agressão pelo Secretário Municipal de Cultura. o que ocasionou uma ocupação de dois dias na sede da secretaria. Ver: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/05/1889064-manifestantes-ocupam-secretaria-da-cultura-epedem-renuncia-de-sturm.shtml>

¹⁴

<http://emjornal.com.br/noticias/ponte-rasa-antiga-visao-antigo-morador/>

neopentecostais emergiram e tomaram um espaço importante nesse território. E hoje contam com presença maciça dos jovens.

Ao longo de todo o território da subprefeitura existem 20 clubes de comunidade. Nestes locais a população encontra espaço para atividades esportivas e de lazer. O funcionamento desses espaços, às vezes precário, ocorre por meio de convênio entre a Prefeitura e ONGS, ou associações de moradores de bairro. A presença dos moradores é intensa, principalmente, durante o verão. Alguns alunos do Silva Prado têm uma agenda dupla na semana: frequentar a escola de manhã e os clubes à tarde. Esta descrição é válida para toda a subprefeitura. No entanto, o Silva Prado situa-se no Jardim Popular, um bairro do distrito da Ponte Rasa que interage mais as regiões da Penha e de Artur Alvim.

O Jardim Popular possui uma ocupação basicamente residencial de média e de baixa densidade populacional, com lotes e casas grandes e/ou sobrados geminados. Há poucos prédios, que se concentram ao longo da Av. Jaime Torres. É um local de fácil acesso, servido por avenidas grandes que fazem importante interligação do centro com os bairros mais afastados da Zona Leste. Seu território foi dividido em grandes lotes com ruas largas e retas, sobretudo nos arredores da escola. Não há favelas no Jardim Popular¹⁵. O bairro possui casas mais antigas e tem recebido novas construções, conforme é possível observar na figura 3.

FIGURA 3 - Perfil de Imóvel do Jardim Popular - 2017

Fonte: <https://www.google.com.br/search?KHNwZ4eLACifM>:

15

<https://jardimpopular.wordpress.com/2014/01/>

Uma ex-aluna, que conclui o ensino médio nos anos 80, descreveu assim o bairro:

Morava na Vila Rio Branco e só uns 2/3 anos depois me mudei para as proximidades da escola. Ambos bairros eram tranquilos, costumávamos brincar na rua até tarde. Íamos a pé para escola, em grupos ou mesmo sozinhos e praticamente quase todos se conheciam. (ex- aluna 1, entrevista via internet, julho de 2016).

A região onde está o bairro, foi ocupada anos antes de sua oficialização em 1926. Os primeiros habitantes do bairro foram imigrantes portugueses, italianos e alguns espanhóis, bem como brasileiros oriundos de bairros vizinhos. O Jardim Popular é um dos bairros com altitude mais alta na capital paulista. A configuração é de uma planície inteira em alta altitude, na área que o bairro ocupa que é relativamente grande. Por causa dessa topografia privilegiada, somada ao fato de ser totalmente urbanizado, o bairro nunca registrou enchentes, deslizamentos ou outros desastres naturais relacionados às chuvas¹⁶.

Destacam-se ali dois setores de maior movimento comercial e de serviços, um deles localizado na divisa com a subprefeitura da Penha, no bairro chamado de Jardim Três Marias. Esse corredor de comércio é simples, embora conte com mercados médios, farmácias e bares. Parte do crescimento e da manutenção dessa área pode ser atribuída a uma obra viária histórica - a Avenida Dom Hélder Câmara (Tiquatira) - que demorou anos para ser projetada e concluída, estabelecendo uma passagem mais rápida da Marginal Tietê para o extremo da Zona Leste. Disputas judiciais e remoção de populações de favelas fizeram parte desse cronograma.

A outra área comercial localiza-se na parte norte do distrito, próxima a famosa “Curva da Morte”. Começa no encontro das Avenidas São Miguel e Mogi das Cruzes e estende-se até a avenida Águia de Haia. É maior e tem intensa movimentação de ônibus e lotações. Há alguns anos, o canteiro central de uma destas avenidas foi arborizado e hoje é uma área bastante frequentada por moradores para caminhadas e corrida. Em 2015, uma ciclofaixa foi implantada.

A única área verde do bairro pode ser vista há quilômetros de distância são as árvores do estacionamento do Silva Prado que foram plantadas por um professor nos anos 70.¹⁷

¹⁶

<https://jardimpopular.wordpress.com/2014/01/>

¹⁷

O perfil imobiliário do bairro acabou se aproximando mais dos padrões residenciais médios e altos. Na última década, condomínios de casas geminadas, com valor de venda acima R\$ 400.000,00 proliferaram por ali (acima, por exemplo, do valor aceito para financiamento fornecido por programas de habitação federais).

A oferta escolar no distrito da Ponte Rasa parece acompanhar a heterogeneidade social da ocupação do território e inclui estabelecimentos de ensino públicos e privados (Tabela 3), alguns dos quais possuem uma relação de colaboração direta com a escola Silva Prado.

TABELA 3 - Perfil das escolas de Ensino Médio da região da Ponte Rasa - 2016

UNIDADE	Dependência Administrativa	Bairro	IDESP
DEPUTADO SILVA PRADO	Estadual	Jardim Popular	1,84 ¹⁹
TEREZA DOROTEA	Estadual	Burgo Paulista	1,74
NELO LORENZON	Estadual	Ponte Rasa	1,63
PADRE JOSÉ DE CARVALHO	Estadual	Vila Domitila	5,56
MARIA DE CARVALHO SENNE	Estadual	Vila Ré	1,55
DOM MIGUEL DE CERVANTES	Estadual	Jardim Penha	2,49
GABRIEL ORTIZ	Estadual	Vila Esperança	2,47
CASAGRANDE	Privado	Jardim Popular	
EVOLUÇÃO	Privado	Ponte Rasa	
INOVAÇÃO	Privado	Vila São Francisco	
SOUZA LOPES	Privado	Jardim Popular	

Fonte: elaboração do autor/SEE-SP

A escola estadual Dom Miguel de Cervantes costuma ser opção de alguns alunos que saem do Silva Prado (e vice-versa). Localizada em um bairro vizinho, está localizada em outro distrito de Ermelino Matarazzo, é uma referência de bom estabelecimento. O mesmo aplica-se à escola estadual Gabriel Ortiz, que fica geograficamente mais próxima do Silva Prado (Vila Granada).

O Padre José de Carvalho é uma escola de ensino fundamental I, “parceira de matrículas” tradicional do Silva Prado. Isto significa que os alunos que terminam a primeira parte da educação básica têm “preferência de matrícula” no Silva Prado. Aparentemente, isso é um mote para exigir disciplina na primeira escola, visto que

Esta é uma das histórias presentes no vídeo do projeto citado acima, disponível em: <http://educacaointegral.org.br/experiencias/projeto-memoria-afetiva-coletiva-de-uma-escola-envolveu>

¹⁹A média em 2016 na Diretoria de Ensino Leste 1 era de 1,86; na rede estadual era de 2,30. alguns de nossos alunos entrevistados relatam que morriam de medo nos primeiros dias de aula na escola nova devido às histórias de punições severas que já ouviam na quarta série.

Embora seja uma escola bem vista pela comunidade, a maior parte dos alunos do Silva Prado não reside naquele entorno. Uma das explicações para isso era um antigo mecanismo usado pela escola que consistia em receber grande parte das crianças que concluem o ensino fundamental I em uma escola chamada Padre José de Carvalho. O Padre José localiza-se a pouco mais de 1km do Silva Prado, o que significa que ao ingressar no ensino fundamental II e mais adiante, no ensino médio, os jovens terão uma distância de cerca de 2 km para chegar à escola.

Parte desses alunos vem da região do Cangaíba, mais populosa e com perfil social mais modesto que os dos moradores do Jardim Popular. Eles se deslocam a pé, de transporte público ou por vans escolares pagas (na rede estadual não há subsídio para transporte de alunos). Segundo a secretaria da escola, esse é o perfil de 80% dos alunos, embora os nossos dados relativos, aplicados apenas aos alunos do ensino médio, indicam que 61% deles possuam esse perfil. Os outros 20% dividem-se entre alunos de outras escolas públicas da região e mesmo em escolas de bairros distantes para os quais precisam pegar uma ou duas conduções.

Os alunos dessa escola tinham prioridade. Esta prática teve longa duração, mais ou menos simultânea à presença da Diretora Selma (1991/2012). Tratava-se de algo compartilhado por alunos, pais e professores de ambos os estabelecimentos de ensino (Silva Prado e Padre José Carvalho). Contudo, ao longo da pesquisa, surgiram dúvidas se esses dados seriam disponibilizados a um pesquisador.

Esse é um ponto crucial de nossa pesquisa. O estudo de Costa e Koslinsky (2007), sobre escolas do Rio de Janeiro, nos deu base para seguir essa pista. Os autores explicam que situações como esta acima e outras configuram o que eles chamam de “quase mercado-oculto”:

Por que usamos o conceito de “quase-mercado oculto”? É oculto porque não há mecanismos formais, explícitos, de seleção de alunos em cada estabelecimento. São procedimentos velados que permitem a algumas escolas operar ativamente no mercado, que, do ponto de vista legal e formal, não é, nem pode ser fechado (...). A rede (...) não dispõe de procedimentos que permitam filtrar claramente seus alunos (testes de acesso ou mecanismos legais de exclusão e seleção). No entanto, há (...) artifícios como o de

“esconder vagas”, ou à rejeição de alunos (COSTA e KOSLINSKY, 2007, p. 255).

Nos discursos e questionários que recebemos dos alunos, é bastante frequente a afirmação de que as famílias buscavam matrícula no Silva Prado devido à “sua fama”, ou porque um parente ou amigo “deu boas referências”. A população, portanto, “*dispõe de sinais de classificação hierárquica das escolas - públicas e privadas - e os utiliza na busca de escolas para seus filhos*”. (COSTA e KOSLINSKI, 2007, p. 255).

Em outras palavras, para que o Silva Prado mantivesse sua identidade de “boa escola” foi essencial a existência de *redes sociais* - conexões pessoais, profissionais e geográficas, nas quais os gostos e rejeições se difundem, ao menos em nível local. Uma igreja, uma praça, uma padaria, uma academia, uma festa familiar: qualquer espaço de sociabilidade pode ser ponto de diálogos que influenciam as estratégias familiares sobre o percurso escolar dos filhos. Optar por uma escola, portanto, muitas vezes pode ser consequência do volume de informações que se tem sobre aquela escola (COSTA e KOSLINSKY, 2007, p. 254), sobretudo, quando tais informações são positivas.

Isso corrobora a ideia de que as escolhas das famílias não são guiadas exclusivamente pela lógica da proximidade geográfica. Pelo contrário, quando a escola (pública ou privada) possui uma boa reputação ela tende a receber alunos de bairros distintos. A expressão “uma escola de bairro” expressa bem isso: a escola “de bairro” não é notável por outras qualidades e é definida principalmente pela sua localização. Essas unidades terão sempre alta procura por vagas, abrindo espaço em escolas que, mesmo próximas, não contam com o mesmo valor (COSTA e KOSLINSKI, 2007, p. 268), mas que serão essenciais para que o fluxo de alunos “não desejáveis” siga funcionando. Há também quem use de discricionariedade para acomodar estudantes. O caso de um supervisor de ensino que insistia em manter o filho matriculado no Silva Prado mesmo estando fora da população prioritária pelo critério geográfico não era segredo para ninguém.

Famílias e escolas são aliadas neste processo. As famílias com maior capital cultural ¹⁸ investem mais na educação dos seus filhos, o que no caso dos que não têm

18

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que são, supostamente, a garantia -

renda suficiente, é o acesso à melhor escola pública da região. Já o sistema escolar mantém a ordem preexistente a partir de uma separação de alunos, aqueles que seriam *“detentores de capital cultural herdado, daqueles que não o possuem. Sendo as diferenças de aptidão inseparáveis das diferenças sociais conforme o capital herdado, ele tende a manter as diferenças sociais preexistentes”* (BOURDIEU, 2014). .

2.2 - O Silva Prado nos indicadores educacionais

A boa fama da escola, ao menos até recentemente, encontrava respaldo nos números. Em todos os índices educacionais, as turmas do ensino médio do Silva Prado superavam as médias do Estado de São Paulo, da cidade e da subprefeitura. O único dado que está acima é o de reprovação/aprovação, mas devemos lembrar que a partir da instância municipal, há um déficit de informação que chega a deixar invisível até 13% dos jovens. Como demonstra a tabela a seguir.

TABELA 4 - Comparação de Rendimento escolar - 2016

	BRASIL	Estado de SÃO PAULO	Município de SÃO PAULO (cidade)	Subprefeitura de Ermelino Matarazzo	E.E. Deputado Silva Prado
ABANDONO ESCOLAR	11,2%	9,9%	10,7%	8,6%	1,8%
DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE (2016)	28%	13,6%	20,5%	19%	12,3%
REPROVAÇÃO	10,5%	8,1%	11,6%	16%	19%
APROVAÇÃO	76,3%	80,9%	76,2%	75%	81%

Fonte: INEP/SEE-SP/ Infocidade (2016)

Segundo o coordenador da escola entrevistado, Daniel Baptiste, a taxa de abandono escolar se concentra quase toda no período noturno, no qual há salas de Ensino Regular e as turmas de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Em geral, tratam-se de jovens com dificuldade de conciliar trabalho e estudos e de adultos que apresentam

dificuldades para acompanhar os estudos, principalmente, aqueles que permaneceram um longo tempo fora da escola.

Na visão de Daniel, a rigidez disciplinar da escola colabora tanto para o baixo índice de abandono (parte dos alunos gostam desta rigidez e tentam preservá-la), quanto para justificar a evasão daqueles que não conseguem acompanhar o ritmo. A escola no período noturno mantém uma postura de baixa permissividade em relação a horários e “disciplina”. Desse modo, segundo o coordenador, quem matricula-se sabe que será cobrado; e os poucos que matriculam-se esperando uma certa flexibilidade, aos poucos percebem que isso não ocorrerá.

Isso significa, na prática, que o Silva Prado não abre mão de não permitir atrasos - ou o aluno chega para a primeira aula, ou precisa esperar a segunda; não libera alunos mais cedo por falta de professores; não libera ninguém antes do horário oficial de saída (22h50m), exceto e somente nos casos previstos na legislação.

Durante muitos anos, um elemento era uma espécie de certificação da qualidade da escola: a prática da autoavaliação. Os alunos eram chamados ao fim de cada bimestre e registravam, de zero a dez, uma nota para seu próprio desempenho. Esta nota compunha apenas uma parte do conceito final do estudante.

A impressão do pesquisador, durante o período de atuação como professor do Silva Prado, é que a autoavaliação sofria dois problemas sérios: o primeiro era o não esclarecimento da ideia da aplicação dessa avaliação aos alunos, que ainda assim, dificilmente tinham coragem de atribuir a si mesmo uma nota superior à que merecesse. Eles demonstravam medo de que, ao fazer isso, o professor descontasse aquele “bônus” na nota da disciplina. O segundo problema foi que, com o passar do tempo e o aumento vertiginoso de alunos, a logística para a coleta das notas e posteriormente, o registro nos diários tornou-se imensa. Diante desse problema parte dos coordenadores e professores já sugeriam seu fim.

Outra instância escolar que merece destaque é o conselho de escola que dedicava-se principalmente a discutir encaminhamentos aos alunos com perfil grave de indisciplina. Um caso exemplar dos desafios do conselho foi o de um aluno do segundo ano do ensino médio que teria machucado uma professora (que havia ficado afastada por dias) ao voltar do intervalo e chutado a porta da sala. A princípio, somando a atitude do aluno com sua vasta ficha de ocorrências, pareceu que não havia muitas condições para sua permanência nessa escola. Os professores e pais presentes estavam revoltados, e as raras falas de defesa que apareciam eram frágeis.

No entanto, o discurso de um dos pais, presente em uma reunião do conselho, chamou atenção. Ele argumentou que, se a ideia era desde o princípio, “expulsar” o aluno, sem ouvi-lo ou analisar outras possibilidades, aquela reunião seria inútil. Naquele instante, surgiu a reflexão de que, por mais que houvesse uma concordância generalizada de fato, o conselho escolar estava servindo apenas para legitimar uma decisão já anteriormente tomada por um grupo menor de pessoas, a dizer, alguns professores que já sabiam do caso anteriormente junto com a diretora. Em um clima de forte hostilidade, a decisão sobre o destino do jovem perdeu a importância, pois o processo todo, que deveria correr dentro de uma gestão democrática, estava prejudicado. Além de posturas como esta, que ilustram claramente o procedimento interno de rejeição e seleção, outro dado poderia auxiliar na análise da expectativa acadêmica real do Silva Prado pode ser o do número de alunos que, a cada ano letivo, acessam o Ensino superior ou mesmo cursos técnicos. Segundo a pesquisa de alguns professores feita, infelizmente, somente para o ano de 2011, 25% (45 de 160 alunos) dos concluintes do ensino médio de 2010 já estavam em faculdades ou universidades (privadas, em sua maioria). Em 2007, a média brasileira de alunos oriundos de classes populares que acessavam o ensino superior estava em 22% (ANDRADE; DACHS, 2007, p. 412). Como sabemos, entre 1980 e 2002, constata-se a grande explosão do setor privado, que cresceu neste período 5,3 vezes contra 1,9 para a rede federal; 3,9 para a estadual e 1,4 para a municipal. Apenas entre 1995 e 2002, o número de vagas oferecidas pelo setor privado cresceu 3,4 vezes.

Para os alunos do último ano ensino médio, a escola demonstra preocupação com os processos vestibulares. Há eventos e excursões realizados inclusive de forma autônoma pelo grêmio e por professores com o intuito de ajudar os educandos dessa fase. O EACH de Portas Abertas¹⁹, em 2016, foi exemplo disso.

Entre os indicadores educacionais, o desempenho escolar tem sido bastante documentado com a criação de provas de nível internacional, como o PISA, entre outros. Se considerarmos o desempenho do Silva Prado no SARESP (Sistema de avaliação da rede estadual de São Paulo) verificamos, pela Tabela 5, a tendência positiva que demonstra certa estabilidade até 2012 sofrendo uma queda nos últimos

19

O EACH de Portas Abertas é um programa da Universidade de São Paulo no qual alunos de escolas públicas têm um dia de vivência nas dependências da USP Leste. O Silva Prado foi um dos primeiros estabelecimentos convidados a participar.

anos. Em 2008, o ótimo índice deu à escola a fama de “melhor escola da zona leste”, gerando matéria em jornais da região.

TABELA 5 - Evolução do Silva Prado no IDESP

ANO	Silva Prado
2008	2,54
2009	2,46
2010	2,57
2011	2,94
2012	2,30
2013	1,66
2014	2,32
2015	1,72
2016	1,84

Fonte: SEE-SP

O Saresp baseia-se nas metas estabelecidas pelo IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo) de cada escola. O índice leva em consideração o desempenho dos alunos na prova (que é aplicada geralmente em novembro), mais o fluxo escolar de cada ciclo. Cada unidade escolar terá uma meta diferente para cada ciclo que oferecer.

Embora esse quadro fosse ainda mais positivo cinco anos, o Silva Prado confirma sua posição de liderança na região, produzindo uma média mais alta do que a nacional (embora menor do que a estadual). Diante disso, podemos situar regionalmente como satisfatório o desempenho da escola.

Um indício suplementar da posição de liderança da escola é a fila de espera ao longo de todo ano. Segundo a secretaria da escola, em abril de 2016, essa lista contava com 180 pessoas e no começo do ano as consultas sobre disponibilidade de vagas chegaram a mais de 500.

A procura pela escola privada não se restringe à questão monetária da família. Essa decisão é o resultado de uma trajetória de ascensão social e educacional em três gerações destas famílias. Embora seja uma “escolha” minoritária no distrito a procura pela escola privada é reveladora de fortes expectativas educacionais na região. Como revelam outros estudos, a “escolha” da escola é uma prática baseada em recursos, capitais e bens simbólicos valorizados pelas famílias e por sua vez reconhecidos na

escola. Alguns desses recursos seriam: custo-benefício, valor escolar do filho, projeções futuras e projeto educativo (COSTA e KOSLINSKI, 2007, p. 257).

De acordo com o coordenador Daniel, as famílias mais abastadas do Jardim Popular não matriculam seus filhos no Silva Prado para evitar submetê-los a uma “vivência de escola pública”, segundo as suas palavras. Desse modo, a rede privada existente ali atende seus vizinhos e outros alunos de um raio geográfico maior, notadamente com renda e percepção sobre educação diferenciada, em um movimento no qual as famílias percebem a oferta escolar segundo classificações e critérios que compõem o *ethos* familiar (PEROSA, 2013, p. 50).

2.3 - O Silva Prado nos tempos áureos

Para recuperar a história da escola e em especial, das turmas formadas nos anos 70 e 80, os arquivos oficiais do Silva Prado não foram muito satisfatórios como fonte. Muitos dados se perderam ou estão desatualizados²⁰. A maneira mais eficaz de contatar os ex-alunos foram as redes sociais, como o Facebook.

Desta forma, consultamos e selecionamos imagens e comentários nas páginas do Facebook da escola. Escolhemos tais páginas como fonte com o objetivo de buscar reconstruir a percepção dos ex-alunos sobre o ensino a respeito do período que foi constatado como os tempos áureos da escola. Identificar e selecionar as vozes dos entrevistados necessitou, no entanto, que nos deslocássemos para uma lógica na qual não podem ser desprezadas as condições das práticas, hesitações, falhas e repetições daquilo que é transmitido (BENSA, 2005, p.146/152). Na leitura das postagens, identificamos três temas recorrentes no conjunto das postagens: os professores, os diretores e o clima escolar.

2.3.1 - A lembrança de professores e diretores

As histórias sobre os professores e diretores são em sua maioria, de caráter nostálgico. É comum que ex-alunos declarem e reconheçam a importância de bons professores que exerceram um papel de “exemplo” e que teriam contribuído de maneira

²⁰

Especialmente a partir do segundo semestre de 2016, as mudanças na direção da escola inviabilizaram muitas de nossas pesquisas com os materiais da escola.

decisiva na sua educação. Declarações como: “fazer diferença em meu aprendizado” ou “teve paciência de me ensinar tudo de novo” sugerem que a relação entre professor e aluno pode ser considerada virtuosa.

Como pode ser percebido em duas falas: *“Foi meu professor na 3 e 4 série...toda minha base escolar ele que ensinou, ótimo mestre..”*. (EA2). E *“Professor Orlando! Como não lembrar...estava p reprovar na matéria dele e ele teve a paciência de me ensinar td de novo e eu tirei A na prova seguinte. Muita Gratidão!”* (EA6).

Uma corrente significativa do pensamento pedagógico aposta nos aspectos psicológicos para a compreender as principais questões escolares. Seria impossível separar pensamento de afeto, que estariam desde cedo, íntima e dialeticamente relacionados. A relação entre professor e aluno produz sentidos e significados que são construídos historicamente e compartilhados culturalmente (ARANTES, 2003, p. 14/19). A fala dos alunos mais antigos indica esta cumplicidade.

Deste modo, é provável que os alunos mais antigos, mesmo que sob termos de comportamento e moral mais rígidos, tenham acessado uma experiência escolar mais clara ou mais consolidada, e como memória, isso sempre aparece de forma positiva. A horizontalidade da relação omitia ou freavam as críticas e produzia sentidos.

Se nossa atenção se volta aos diretores, no entanto, percebemos que este encarna a figura da disciplina e dos rituais escolares. Boa parte das lembranças emerge em um ambiente de profundo receio e até medo de não se enquadrar nas regras. Os depoimentos que trazem um contraponto são raros e quase nunca são relatados de maneira grave - tratam-se quase de uma anedota.

Vejamos alguns exemplos: *“Que Saudades. ..Lembro que eu tinha ficado na sala do Professor Tarcisio e todo mundo dizia que ele era bravo e eu cai aos prantos rs dai o Diretor Rodolfo veio falar comigo todo calmo, mas sério rs. Foi um grande Diretor para nossa escola”* (postagem de ex-aluno, julho de 2014). E, *“Nunca conheci uma diretora igual a ela. Sempre rígida na sua função. A Selma com certeza foi a melhor diretora e educadora”* (postagem de ex-aluna, julho de 2014). Ou ainda *“Aparecida Guidorizzo, era o diabo. Não respeitava mãe de aluno. Essa eu convivi”*(postagem de ex-aluno, julho de 2014).

A ideia de rigidez nas regras é bastante marcante na história da educação. A Reforma Capanema, por exemplo, na década de 40, não dispensava um de seus artigos

que: *“Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência da responsabilidade (...)”²¹*.

A disciplina escolar desde o início dos sistemas de ensino desempenhou um papel de enquadramento da experiência escolar (ARIÉS, 1981). Durante muito tempo era tolerado que os professores batessem nos alunos (palmatória). Da mesma maneira, que os pais podiam usar da violência física sempre que a julgassem necessária e legítima. Essa era uma questão essencial tanto para a instituição escolar quanto para a família - cujo perfil, sabemos, era bem menos flexível do que o atual.

Ou seja, as regras escolares estavam sintonizadas com a disciplina do contexto familiar. Elias (1980) demonstra que a relação entre adultos e crianças, pais e filhos, alunos e professores se tornou gradativamente mais equilibrada modificando-se lentamente ao longo de um processo civilizador. No passado, as relações eram mediadas por muitos sinais de autoridade e demonstrações formais de respeito ou de dominação, quase sempre paternal. Parte dessa mudança, segundo o autor, tem a ver com a renúncia cada vez mais ampla do emprego da violência física como forma de repressão das crianças e adolescentes. Viveríamos então sob um maior grau de autocontrole, que se antes também existia, não se colocava de maneira tão explícita (ELIAS, 1980, p. 488).

As imagens abaixo de cenas do cotidiano escolar do final dos anos de 1960 e 1970 expressam a ordem escolar do período e transparecem as táticas de disciplinamento dos corpos. O símbolo da bandeira nacional na fotografia do jovem estudante de 1ª série é revelador desse espírito da época em que a escola foi fundada.

FIGURA 4 - Aluno de turma de 1967

21

Documento do Senado Federal, de 1942.

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto-lei%204.2441942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%E1rio.htm

Disponível

em:

Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=901564376615955&set=g.466836863339544&type>

FIGURA 5 - Uniforme feminino de turmas dos anos 70

Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1040096936010691&set=g.466836863339544&t>

Cada sala fazia fila no pátio, na hora da entrada e, com a Professora à frente de cada fila absolutamente em silêncio, a Diretora passava entre as filas, verificando se todos estavam corretamente alinhados, vestidos de acordo e asseados. Uma situação que na época era temerosa para nós quem?, é que algumas vezes a Diretora mandou que alunos voltassem para casa, pois não estavam de acordo seja no uniforme, no asseio, ou no comportamento. Morava na Vila Rio Branco e só uns 2/3 anos depois me mudei para as proximidades da escola. Ambos bairros eram tranquilos, costumávamos brincar na rua até tarde. Íamos a pé para escola, em grupos ou mesmo sozinhos e praticamente quase todos se conheciam. Tenho ótimas lembranças dessa época. (ex-aluna 1, entrevista via internet, julho de 2016)

O funcionamento mais lento e regrado dos períodos anteriores afetava a própria ideia de escola e certamente influencia as referências sobre o passado. Na verdade, alguns fatores objetivos podem contribuir para uma imagem de um passado glorioso, de ordem e progresso na escola. A escola antiga era para poucos. Elitista, a escola do passado possuía forte influência da religião e contava exames de admissão já no nível primário e ginásial. O cotidiano era fortemente militarizado, no qual as “filas, o pátio, o uniforme, os cânticos revelavam o espírito hierarquizado/hierarquizante da época” (AQUINO, 1998, p. 186).

Além disso, até meados de 1970 as escolas eram separadas por sexo. O currículo escolar era diferenciado para meninos e meninas. Em geral, o currículo feminino era caracterizado pela presença de disciplinas que transformavam em conteúdo escolar o

que era da ordem das expectativas sociais de sexo (puericultura, prendas domésticas, preparação para o casamento, bordado) em detrimento do tempo empregado nas disciplinas de cálculo, de retórica, de línguas antigas, etc. Foi preciso esperar até o início dos anos de 1980 para que todas as escolas se tornassem mistas na cidade de São Paulo (PEROSA, 2005).

Por outro lado, o *modus operandi* da escola antiga também encontrava contradições. De certo modo, era inevitável que parte da tarefa de moralização dos jovens, que caberia aos pais, fosse reforçada pelo clima disciplinador da escola. Ou seja, o objeto do trabalho escolar, que é trabalhar o currículo e o conhecimento sistematizado só não se tornava secundário em virtude do clima de controle que era característico do ensino dos anos de 1960 e 1970. Para Aquino (1998), nem na educação rígida, nem na educação flexível haverá sucesso se um contrato não for estabelecido (AQUINO, 1998, p. 188).

As recordações sobre o clima e o ambiente da escola também são quase todas positivas: *“Minhas pernas tremia quando entrava no pátio e agente em fila cantava o hino e ia para sala de aula. Me sentia mais gente naquela época do que hoje vendo e comparando o que perdemos no decorrer dos anos.”* (postagem de ex-aluno, julho de 2014). E *“Na minha época que foi de 82 até 89, o bairro era muito bom e tranquilo. Não havia seleção, nem fila ...etc. Não me lembro de alguém ter sido expulso, ninguém fazia nada de grave aquela época a não ser pular o muro p cabular aula.”* (postagem de ex-aluna, julho de 2014).²² E ainda:

Me matriculei no Silva Prado em 1974 e iniciei em 1975. Lembro de ir com minha mãe para conseguir vaga, pois as escolas estaduais eram o melhor ensino naquela época e muito disputadas. A Diretora era a Sra. Aparecida, todos tinham muito medo mas, principalmente, respeito por ela. Foi ela que providenciou minha matrícula. Não lembro de nenhum caso grave a ponto de expulsão, mesmo porque todos seguiam – ou tentavam seguir as regras. Usávamos uniforme xadrez e a Diretora Aparecida exigia que colocássemos camiseta branca por baixo da camisa do uniforme, pois era transparente” (EA16).

Um dos pontos que levantamos no início de nosso estudo foi o fato de que a grande maioria das recordações serem positivas e a dificuldade em encontrar falas que representassem contrapontos. A própria presença e interação com a página do grupo indicam uma atitude de consonância com os discursos ali expostos: mas e quem não

22

Foi decidido manter as falas originais dos entrevistados, assumindo os erros de ortografia por conta da proposta da dissertação.

está ali? Esta é uma questão que não nos propusemos a alcançar aqui; no entanto, podemos supor que se as validações que vêm à tona são aquelas que, ao menos imediatamente, são revigorantes ou inofensivas, não necessariamente o conjunto de vozes e de visões sobre tal passado mostra-se por completo. Será, de qualquer modo, um recorte, que na história do Silva Prado aparece como aquele que consolida o espaço como positivo.

Ainda assim, conforme vimos acima, existem nuances. O fato de um aluno reconhecer que “não recebia uma educação de alto nível” ou a descrição de uma rigidez quase militar (AQUINO, 1998, p. 187) não revelam um espaço absolutamente isento de lacunas, que provavelmente só não eram mais abertas porque a escassez de vagas servia como pressão permanente sobre os alunos.

Por outro lado, não fazer uma crítica frontal à escola pode ser um mecanismo de defesa no sentido que a psicanálise atribui a esse termo. Segundo alguns autores, este pode ser o arranjo que alguns adultos fazem para não se sentirem desamparadas diante da necessidade de lidar com a passagem do tempo e de seus consequentes desamparos. Em confronto com sua juventude (e com a atual juventude), podemos nos sentirmos inseguros e ameaçados pela nova geração (GRANDINO, 2016).

Passemos agora para outro grupo de ex-alunos, aqueles que se formaram em 2005 e 2006.

2.4 A turma de 2005/2006

Visando a identificar como a escola teria contribuído para a trajetória educacional e profissional dos ex-alunos, organizamos um reencontro de turmas em 2016 na própria instituição. Criamos um evento no Facebook e 62 pessoas confirmaram presença, mas como era esperado, um número bem menor compareceu (15 ex-alunos e 2 professores). Três alunos atuais, que fazem parte do Grêmio, ajudaram na organização (lanche, música, auxílio nas entrevistas). Além disso, disponibilizamos um questionário na página para que aqueles que não pudessem comparecer não deixassem de contribuir para o trabalho.

No dia do evento, usamos duas abordagens. A primeira ocorreu por meio de uma entrevista gravada (ANEXOS 1 e 2), e a segunda através de um breve roteiro (ANEXO 3). Nos vídeos, buscamos coletar a opinião dos estudantes sobre a escola da maneira mais natural possível, pedindo que contassem sobre suas memórias escolares e suas

trajetórias após a conclusão do ensino médio. De qualquer forma, a intenção era apenas reforçar os contatos e aprofundarmos as conversas posteriormente. Um dos nossos objetivos era conhecer estes ex-alunos que atenderam ao convite e estabelecer um contato que nos permitisse realizar posteriormente entrevistas mais aprofundadas.

TABELA 6 - Alunos formados em 2004/2005

	Vídeo	Questionário
Nayara	X	
Fernanda	X	
Vinícius	X	
Luciano	X	
Rafael	X	
Emelyn	X	X
Graziela	X	X
Andrea		X
Luciano		X
Tatiane		X
Guilherme		X
Kamila		X
Gabriela		X

Fonte: elaboração do autor

O discurso dos 7 entrevistados nos vídeos guarda bastante semelhança com o dos alunos mais antigos. Em geral, os ex-alunos referem-se de maneira positiva à escola, incluindo **professores** e **aprendizagem** nos de elogios. “A educação que eu recebi aqui me ajudou e muito. Os professores se importavam com a gente... tanto que a escola era disputada, e eu não sabia o porquê, e quando entrei eu vi.” (Graziela, 26 anos entrevista, fevereiro de 2016).

A opinião de outros dois ex-alunos reforçou os elogios: segundo Emelyn “Era um grupo muito forte, era unido. Lembro de grandes professores: a Mariley, a Leda...que fizeram a diferença na minha vida, me tornaram uma pessoa de bem, uma cidadã. Então a educação que eu recebi aqui me ajudou, com certeza (...)” (Emelyn, 26

anos, entrevista, fevereiro de 2016). E Vinícius afirmou que: *“A educação que eu recebi me ajudou. Por exemplo, a gente saiu daqui pro nível superior, pra fazer concursos.”* (Vinícius, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016).

O **clima da escola**, ou seja, os fatores que não estão necessariamente colados à questão da aprendizagem, também aparecem nas falas: *“As lembranças que eu tenho são as palhaçadas, o intervalo, futebol...essas coisas marcaram”* (Luciano, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016). Fernanda afirmou: *“Além da matéria eles passavam exemplos de vida. A gente se aproximava dos professores, da vida deles, da família deles ...”* (Fernanda, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016); segundo Rafael: *“As lembranças daqui são as amizades, a zoeira, o violão.”* (Rafael, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016).

Alguns contrapontos podem ser percebidos, como nas falas a seguir que colocam os professores em segundo plano e indicam algum desinteresse nas aulas. Mas eles de fato constituem parte ínfima dos discursos. *“As lembranças daqui são as amizades, a zoeira, o violão. Alguns professores até...”* (Rafael, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016, **grifo nosso**). E, *“Embora houvesse alunos que fossem desinteressados, eu me aproximava dos nerds.”* (**grifo nosso**) (Emelyn, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016). Um aluno que não prestou depoimento, mas que esteve no dia do reencontro, relatou que vivia no corredor da diretoria. Era generalizada a ideia de que quem fosse encaminhado aos cuidados de Selma, estaria em má situação. A seguir, seguem alguns registros sobre a relação com a escola, presente nos questionários:

“Escola Modelo da região”; “Minha mãe estudou até o ensino médio e gostava muito da escola, aprendizagem, professores”; “(tinha uma) excelente relação com professores, diretor e coordenador da escola. Uma professora do ensino médio me chamava de filha. Os coordenadores eram amigos da minha mãe e essa amizade se estendeu até mim”; “(o que mais pesava de positivo eram) a atmosfera da escola, os amigos, a relação com os professores”. (Emelyn, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016)

(...) era uma escola diferente que ia me dar a base que eu precisava (...) o ensino era melhor do que as outras escolas da região”; “(era uma escola) ótima e todos queriam estudar lá; (o que mais pesava de positivo eram) os amigos, a relação com os professores, o programa de estudos. (Graziele, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2016).

Eu possuía boa relação com os professores, e ainda hoje lembro de vários deles, como a professora Rita de português/literatura, que, sem dúvida foi a mais marcante, pois tinha grande preocupação em debater assuntos relacionados a construção de valores e não admitia certas atitudes por parte dos alunos, como a prática de bullying, muitas vezes parando a aula para conversar com a classe sobre temas como racismo, discriminação, respeito ao

próximo etc. (...) Lembro muito da Dona Cida ou como a chamávamos “Cidó”, de como era extremamente séria, porém, todas as vezes que fui a direção fui bem recebido e minha dúvida foi rapidamente sanada e/ou o problema resolvido. (Luciano, 26 anos, entrevista, fevereiro de 2017).

É possível verificar, tanto nos vídeos quanto nos questionários, pequenas alterações em relação às turmas dos anos 70 e 80. No entanto, a descrição do Silva Prado confirma a boa reputação da escola neste período. Até aqui, vimos a consonância dos discursos, e apontamos alguns elementos que podem explicar esse cenário que permaneceu bastante semelhante até o final dos anos 2000: disciplina como valor essencial, relação saudável entre professores e alunos e organização.

Cabe aqui esclarecer a diferença entre os dados obtidos com os questionários e os vídeos. No dia do reencontro, o registo audiovisual foi realizado de maneira muito conturbada, pois os presentes queriam conversar e andar pelo prédio. Houve falhas com o equipamento e o tempo que cada um ficou na escola variou. Os questionários foram mais precisos, porque os entrevistados tiveram um tempo amplo (1 mês) para a devolutiva; além, disso, retornaram somente aqueles que de fato sentiram-se à vontade para descrever dados e retomar o passado de forma mais sistemática. Deste modo, algumas informações, como a vida universitária e profissional dos ex-alunos ouvidos no vídeo não foram coletadas.

Se a decisão de se voltar aos alunos atuais não houvesse ocorrido, nossa primeira ação seria buscar mais dados sobre estes e outros alunos do reencontro de 2016. No entanto, de acordo como nossos objetivos, julgamos que junto com os depoimentos das turmas dos anos 70 e 80 já possuíamos um conjunto satisfatório de dados para serem analisados.

Os dados fornecidos pelos questionários aplicados aos alunos formados em 2004 e 2005 falam sobre suas situações socioeconômicas.

Em comparação com dados de toda a cidade (população, domicílios próprios, renda), observamos que a faixa salarial apontada pela maioria dos ex-alunos (2 a 4 salários-mínimos) é a mais comum de toda a subprefeitura, representando 42% dos domicílios. Dentre os distritos, Ermelino apresenta 60% das rendas nessa faixa, enquanto a Ponte Rasa representa 40%; contudo, as faixas salariais abaixo de 2 salários-mínimos estão mais presentes no primeiro distrito que no segundo. A Ponte Rasa tem vantagem em domicílios com renda acima de 20 salários-mínimos (quase 50% a mais)²³.

Do mesmo modo, os pais dos alunos dessa turma exerciam profissões populares, surgindo apenas algumas exceções de quadros médios. Esta tendência se alterou na geração seguinte, já que a maioria dos jovens se formará em atividades do nível superior. A renda salarial média, sempre que se modificou, foi no sentido ascendente. As famílias têm quatro integrantes, em média, e quase todas afirmavam possuir domicílio próprio e veículo automotor no começo do milênio.

TABELA 7: Perfil socioeconômico dos alunos formados em 2005 - Questionários

ALUNO	Profissão dos pais	Renda mensal da família na época da escola (família de origem)	Renda mensal da família (família atual)	Número de irmãos	Possuía carro	Possuía Casa Própria	Profissão
1. Grazielle	Marceneiro/ Dona de casa	2 a 4 SM	2 a 4 SM	3	Sim	Sim	Advogada
2. Emelyn	Padeiro/ Dona de casa	4 a 10 SM	4 a 10 SM	1	Sim	Sim	Psicóloga
3. Gabriela	Funcionário Público (Tribunal de Justiça) / Dona de casa	2 a 4 SM	2 a 4 SM	5	Sim	Sim	Engenheira da Computação
4. Tatiane	Funcionário Público (Tribunal) / Dona de casa	2 a 4	2 a 4 SM	5	Sim	Sim	Monitora de qualidade
5. Guilherme	Motorista/O ficial de Justiça	2 a 4 SM	4 a 10 SM	2	Sim	Sim	Técnico em Informática
6. Kamila	Motorista/ Agente comunitária de posto de saúde (aposentada)	2 a 4 SM	4 a 10 SM	1	Sim	Sim	Analista fiscal

7. Luciano Gímenes	Técnico de telefonia / Agente de Apoio (Prefeitura de São Paulo)	1 A 2 SM	4 a 10 SM	5	Não		Professor da rede estadual e municipal
8. Andrea	Caminhoneiro/ Dona de casa	1 a 2 SM	4 a 10 SM	4	Não	Sim	Professora da rede estadual

Fonte: elaboração do autor

2.5 - A Diretora

Desde o início de nossa pesquisa, a figura da Diretora Selma (nome fictício) aparecia principalmente na fala dos atores escolares adultos. Como entrei no Silva Prado em 2012, testemunhei apenas meses de sua gestão de mais de 20 anos. A história de Selma era famosa: antes professora, teria permanecido pouco tempo na função e logo fora convidada para auxiliar a direção da escola. Sua obstinação era elogiada, já que a funcionária passava grande parte do dia nas dependências escolares, e nada ocorria sem sua supervisão. Vejamos a seguir algumas das falas dos professores sobre sua atuação:

Os primeiros anos que trabalhei aqui foram ótimos. Ainda tínhamos a Selma como diretora, e ela colocava ordem. Sei que muitos dizem que ela era “mão de ferro”, mas eu acho que a gente tinha respaldo para o trabalho. (Professor 1, março de 2017).

Era um local de muitos conflitos tanto entre alunos, como entre alunos e professores. Ainda assim, em comparação com as demais escolas da região, era considerada uma boa escola, cujo destaque se dava principalmente por uma atuação rígida da direção da época, que tinha a sua frente a Dona Selma. (Professor 6, março de 2017).

O Professor acima (P6) é exemplo de um interessante movimento que tem alguma frequência no Silva Prado, já que atualmente compõe o quadro da escola e foi aluno na instituição (mesmo caso de outros três professores, dois deles já aposentados). O aluno que escreveu o depoimento a seguir também o fez, embora não tenha permanecido na profissão de educador:

Terminei o ensino médio em 2012 e entrei em uma faculdade (Universidade Presbiteriana Mackenzie, aonde fiz Letras (Português/Inglês). Cheguei a atuar como professor de Língua Portuguesa por alguns meses num projeto da faculdade PIBID. Em todo meu tempo de Silva Prado (2006 até 2012), da quinta (atual sexto ano) ao terceiro colegial, cresci muito como ser humano, tive professores fantásticos, amigos que levo comigo até os dias de hoje e,

além disso, recebi um carinho enorme quando fiz estágio no Silva Prado, tanto dos alunos que me receberam como dos professores que me reencontrei. (Felipe, 22 anos, entrevista via internet, março de 2016).

Voltando às falas sobre Selma, vemos outras descrições sobre seu modo de organizar a escola:

Eu também sou dessa época, mas eu acho que a Selma conseguia muita coisa porque ela estava dentro de um sistema, que não existe mais. Com o tempo, ela teve que ceder, que perder a rigidez com muita coisa. Antes ela conversava com o aluno, os pais e de algum jeito, “resolvia” (Professor 2, março de 2017).

Quando eu cheguei aqui era um dos últimos anos da Selma na direção. Ela era bem autoritária. Mas era justa, no sentido de que dava o mesmo tratamento a alunos e professores. Quem desse mancada, tinha que ir se resolver com ela (Professor 3, março de 2017).

Esta não é uma descrição rara de diretores que permaneceram muito tempo em mesmo posto. Uma pesquisa com gestores escolares em Minas Gerais descreve como determinados tipos de liderança, incluindo as educacionais, agem e reconfiguram seu poder segundo uma dominação carismática. Personificando o herói ou o profeta, a confiança passada aos comandados muitas vezes dá sentido místico ou excepcional a suas ações (PENA, 2013, p. 35). Isso passa aos professores uma sensação de segurança que é importante à realização de seu trabalho.

Seria injusto, no entanto, reduzir a trajetória de Selma a tal aspecto. A liderança de um diretor precisa se sustentar em fatores bastante variados, dentre os quais a sua capacidade de captar e administrar os recursos financeiros, e garantir o bom funcionamento da escola, o que pode diferenciar de forma significativa uma escola da outra (SOARES, 2002, p. 18). Ao longo de sua permanência no Silva Prado, nunca recaiu sobre Selma acusação ou suspeita de má uso dos recursos da escola.

Outro valor indispensável a uma boa direção seria sua habilidade em estruturar projetos pedagógicos e metas de ensino, e de envolver todos no processo ensino/aprendizado. Parece que há um consenso entre os docentes de que nos tempos de Selma ocorria essa integração.

Muitos deles afirmam que a escola realizava projetos e participava de atividades externas como campeonatos, passeios, feiras, entre outros. Os atuais alunos, ainda que não tenham citado nas entrevistas, costumavam dizer que antes “era diferente”. Nos painéis que ficavam no corredor da direção até pouco tempo, era possível ver o registro de alguns desses momentos (SOARES, 2002, p. 18). “*Nós saíamos com os alunos, eles*

participavam de campeonato, de feiras. Hoje é tudo muito complicado, muito difícil.”
(Professor 2, março de 2017).

Conforme citados nos depoimentos:

Como eu disse, também minguaram projetos. A gente não tem mais incentivo nem do nível local, muito menos do estadual. Nós tínhamos o PRODESC, que bancava material pra projetos (Professor 4, março de 2017).

Quando eu cheguei aqui havia mais projetos, mais atividades diferentes. A gente tinha mais respaldo da direção, era mais coeso. E eu não acho que os alunos mudaram não. Acho que os adultos, os responsáveis é que mudaram. Os alunos são do mesmo estilo ainda aqui (Professor 6, março de 2017).

Por outro lado, a referência na qual Selma se constituiu não partiu apenas de elogios. A seleção de alunos, questão primordial deste estudo, passaria diretamente pelas mãos da diretora. *“Uma das coisas que sei que mudou, isso antes mesmo de eu entrar, é a questão da seleção. A gente sabe que isso acontecia, sim, pessoal!”* (Professor 7, março de 2017). E, *“Ah, sim, a direção recusava alunos!”* (Professor 2, março de 2017).

E continuaram:

Olha, eu acho que além da pessoa da direção, que nunca mais teve outra igual, o próprio fato de não poder selecionar mudou. Quer dizer, a Selma tinha um dossiê de cada aluno. E qualquer tipo de problema, aluno que foi retido, por exemplo, ela bancava, e se gabava de ganhar todos os processos. Isso assustava os alunos, as pessoas que vinham pra cá (Professor 1, março de 2017).

Então, eu até acho que havia seleção, mas não era uma articulação com supervisão, nada disso. Em alguns casos, ela tomava a atitude, e sabia que não ia vir nada de cima pra baixo contrariando. Depois de um tempo, isso foi mudando. E a própria Selma percebeu, e meio que foi se afastando, se preparando pra cair fora. (Professor 7, março de 2017)

Desvela-se aqui algo importante: antes de um acaso, frequentar a escola pública com a melhor reputação da região, portanto, constituía-se em representar ou não determinada característica, com alto valor para aquele grupo. A trajetória escolar do aluno dependia da posição e das disposições daqueles que estão envolvidos no processo e do poder que estudante e família tem para manejar determinado tipo de capital. Ao mesmo tempo, o perfil de direção (longa, rígida e intervencionista), que sempre foi característico da história da escola, era um dos principais formadores das divisões objetivas que ali se estabeleceram, incorporadas depois como elemento de distinção (BOURDIEU, 2008, p. 101/104).

As últimas palavras que a Diretora Selma dirigiu a docentes e funcionários foi através de uma carta, lida por uma das professoras mais antigas da escola na reunião de retorno do recesso de julho, em 2012. Ela agradecia aos professores pelos anos de convivência e desejava sorte a todos. Houve intensa comoção.

Após sua aposentadoria, nenhum gestor permaneceu por um tempo razoável à frente da escola. Já são mais de seis os diretores que entram e saíram neste período. Mesmo após várias tentativas, a diretora não retornou os convites ou sinalizou ceder uma entrevista ou um depoimento a este pesquisador.

CAPÍTULO 3 - A ESCOLA SE ENCONTRA COM O PRESENTE

No último capítulo, foram analisados os dados sobre os alunos mais atuais do Silva Prado. A discussão deu-se apoiada na bibliografia, nos indicadores educacionais disponíveis e na reflexão sobre este espaço escolar possibilitada pelas observações, mas também pelos dados dos questionários e nas entrevistas realizadas. Ao final, temos ainda uma breve análise de algumas falas dos professores.

Nesta etapa da pesquisa, a proposta inicial era procurar compreender como se construiu a posição de escola de bom desempenho escolar do Silva Prado, comparando seus dados com duas escolas da região (uma delas privada, o Colégio Argumento, que fica no mesmo distrito, e outra estadual, Irmã Anette, que fica no distrito de Ermelino). Esses questionários foram aplicados nas três escolas e sugerem essa posição intermediária do Silva Prado. Em especial, notamos uma grande diferença dos domicílios, do emprego feminino e da renda declarada pelos estudantes das duas escolas públicas.

Embora fossem ricos, não aprofundamos a comparação com estas escolas, posto que o foco de nossa pesquisa pretendia explorar com maior riqueza de detalhes o cotidiano do Silva Prado.

O questionário usado, portanto, no Silva Prado, continha 31 questões divididas em 3 temáticas (família, escola, sociocultural) - (ANEXO 4). Aplicamos o questionário com 56 alunos do período matutino. Todos eram das salas concluintes daquele ano. As 31 perguntas foram formuladas com o intuito de permitir a constituição de um perfil socioeconômico dos educandos, bem como compreender suas visões a respeito de assuntos relativos à escola e ao seu aprendizado. O próximo passo foi sistematizar e analisar as informações advindas dos questionários.

Em seguida, em uma segunda etapa, conduzimos entrevistas com os alunos do Silva Prado a partir dos pontos mais relevantes explicitados no questionário. Foram 23 entrevistas no total. Devido ao tempo e ao foco de nossa pesquisa, ouvimos e transcrevemos pouco mais da metade destas entrevistas individuais (14 jovens: 11 do período matutino e 3 do período noturno) a partir de um roteiro (ANEXOS 5 e 6) que incluía perguntas sobre sua chegada à escola, sua trajetória escolar e suas percepções sobre as perspectivas após a escola. Encontramos muitas associações entre as respostas dos questionários respondidos *in lócus* e as falas dos estudantes durante as entrevistas. 5 dessas entrevistas constam nos anexos deste trabalho.

Por último, tivemos a oportunidade de analisar os dados coletados com o depoimento de professores do Silva Prado. A reunião ocorreu com duas turmas diferentes de docentes, sendo que a primeira (formada por professores do matutino) tinha cerca de 15 pessoas, e a segunda (formada por professores do noturno), 8 participantes (ANEXOS 6 e 7).

3.1. Perfil socioeconômico dos estudantes

Vamos iniciar analisando alguns dados da Tabela 8, cujos dados vieram das entrevistas e dos questionários.

Comparando os três quesitos apresentados anteriormente sobre a turma dos alunos que se formaram em 2005/2006 - população, renda e moradias próprias - os jovens registraram um perfil socioeconômico semelhante, as oscilações são irrisórias (não chegam a 1%). Isto pode significar que as mudanças mais profundas que caracterizam a região haviam se configurado anteriormente, e apenas se ratificaram no período de crescimento econômico que englobou o país como um todo na primeira década do século XX.

Quando se compara a comunidade de pais do Silva Prado com a média do município, apenas um dado destoa: enquanto pais e mães dos alunos entrevistados com ensino superior completo somam até 6%, a média da cidade está em 16%. Trata-se, portanto, de famílias que mesmo não acessando os patamares superiores da educação realizam, ou ao menos tentam realizar, um investimento no futuro da prole: colocá-la e mantê-la em uma boa escola, ou na melhor escola as quais eles têm acesso. Dentro de uma estrutura social que estabelece limites e possibilidades na conquista de um determinado padrão de capital econômico e cultural, a transmissão de geração para geração se dará também por tomadas de decisão individuais (GUIMARÃES, 2014, p. 77).

Nestes primeiros dados, também nos chama a atenção o número de famílias que têm no máximo dois filhos. Parte dos estudos de Costa e Koslinski (2011) mostram que integrar uma família biparental quase dobra as chances de o aluno estar matriculado em escolas de alto prestígio. Os autores acreditam que esse é um aspecto que, ao contrário das abordagens sobre o capital cultural e as estratégias familiares, ainda é pouco observado. Junto a ele, *“ter uma religião e possuir nenhum ou quase nenhum colega que parou de estudar”* seriam campos de estudo pouco explorados na Sociologia da Educação (COSTA e KOSLINSKI, p. 260/262).

Do mesmo modo, é relevante lembrar o papel das mulheres na constituição desse perfil. Nossos dados sobre o Silva Prado mostram que, dentre os pais dos alunos que responderem a pesquisa, há 12% a mais de mulheres formadas no ensino técnico do que homens. Como sabemos, no nível superior como um todo elas já se tornaram maioria, e a história do crescimento feminino nas fileiras das universidades se origina nos anos 70, com a participação avolumada em carreiras preparatórias ao magistério secundário, em especial a área de ciências humanas e letras. No final da década, a parcela da população jovem de mulheres (25-29 anos) que concluiu o curso superior triplicou. (GUEDES, 2008, p. 123).

No que se refere à categorização ocupacional, nos aproximamos da referência clássica de Erikson, Goldthorpe y Portocarero (1979) na qual se criam grupos separando proprietários, comerciantes e empregados²⁶. No caso dos pais da turma aqui pesquisada, a maioria delas pode ser inserida na categoria “Trabalhador manual qualificado” ou “semiquualificado”.

TABELA 8 - Perfil socioeconômico dos alunos formados em 2016

ALUNO	TRABALHA	RENDA (SM)	NÚMERO DE IRMÃOS NA MESMA CASA	PROFISSÃO DOS PAIS	TEMPO LIVRE
ELIZABETE	Não	2	1	Revisora (Confecção) Inspetor de Alunos	TV; casa de amigos; festa

²⁶1) Classe de serviços: administradores, gerentes, técnicos de nível superior, supervisores de trabalhadores não-manuais; 2) Trabalhadores não-manuais da administração e comércio, vendas (de nível superior e inferior); 3) Pequena burguesia e autônomos: pequenos proprietários, artesões com ou sem empregados; 4) agricultores: proprietários agrícolas e arrendatários, assim como outros trabalhadores autônomos da produção primária; 5) Trabalhadores manuais qualificados: técnicos de nível inferior, supervisores de trabalhadores manuais, trabalhadores manuais qualificados; 6) Trabalhadores manuais semiquualificados ou não qualificados (não agrícolas); 7) Trabalhadores agrícolas e outros da produção primária.

GIOVANNA	Sim	2	1	Comerciante	Vê séries; sai com os amigos ou com a família
----------	-----	---	---	-------------	--

ALAN	Não	2	1	Vendedora de Bijuterias Dono de bar	Jogar videogame; jogar futebol; ler
BEATRIZ ISABELE(n)	Sim	2	1	Aposentada(avó) Gerente de Loja(avô)	Dorme; vê séries
BEATRIZ(n)	Sim	1,5	1	Empregada Doméstica Taxista	Fica em casa; sai com os amigos
MAYRA	Não	1,5	0	Camareira Técnico em Administração	Dorme; come
MATHEUS	Não	2	3	Dona de Casa Segurança	Internet; Tv; Shopping; Festas de Aniversário
FERNANDA	Não	3	3	Zeladora da escola e diarista Guarda Civil Metropolitano	Teatro; exposições; Cinema; Festas
TAYNÁ(n)	Não	2	6	Avôs (aposentados)	Anda de skate; escreve; faz teatro; pinta
DÊNIS	Não	2	0	Dona de casa Segurança	Joga bola
RODRIGO	Não	2	0	Dona de casa Ajudante Geral	-
				(fábrica de tecidos)	

DIEGO	Sim	3	0	Costureira Caminhoneiro	Joga videogame; come; cinema
VIVIANE	Sim	2	1	Empregada doméstica (desempregada) Feirante	-
RAFAEL	Não	2	0	Vendedora Vendedor	Joga bola; computador; festas com os amigos

Fonte: elaboração do autor

A respeito da ocupação dos pais, o registro nos questionários se assemelha aos das entrevistas. *“Eu moro com meu pai e minha mãe, sou filho único. Meu pai é caminhoneiro, há muitos anos, e minha mãe costura em casa, pra fora.”* (Diego, 17 anos, entrevista, outubro de 2016). E: *“Minha família é a zeladora da escola, mas minha mãe também trabalha num condomínio e meu pai é guarda civil.”* (Fernanda, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Minha mãe é revisora, na Hiroshima (fábrica de roupas), já faz anos. Meu pai é inspetor de escola, e minha irmã, mais velha, começou aqui na Drogaria São Paulo. Minha mãe é carioca, e meu pai é baiano. Já eu e minha irmão somos daqui (Elizabete, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Essas famílias se constituíram já sob um novo paradigma de ocupação feminina. Até os anos 90, o serviço doméstico remunerado ainda é a ocupação principal das brasileiras. Junto a ele, as funções de trabalhadoras rurais/camponesas e comerciárias representavam em 1995, 46% da mão de obra feminina. Na última década as transformações no mercado de trabalho nacional refletiram-se no aumento da ocupação do setor de serviços. Ainda assim as mulheres exerciam atividades específicas, como as de higiene pessoal, saúde/ensino e a administração pública (MELO, 1998, p. 6). A respeito da renda, podemos afirmar que embora o salário médio descrito nos dados seja acima do nacional (R\$ 1.226,00 em 2016), ele equivale no nível municipal (R\$ 1.723,00 em 2016).

Aqui vale um esclarecimento quanto à aparente diferença entre as rendas citadas pelos entrevistados no questionário e nas entrevistas: ocorre que na tabela entregue aos alunos, as opções era de “1 a 2 salários mínimos”, de “2 a 4”, e assim por diante (o que fez muito assinarem a segunda opção em vez da primeira); enquanto que oralmente, eu pedia para que o aluno explicasse em detalhes o valor, acrescentando à questão quantas pessoas trabalhavam, e ajudando-o a chegar em um número o mais fiel possível de sua realidade.

Desse modo, sabemos que a vida financeira dos jovens que frequentam o Silva Prado é modesta (talvez, no caso de alguns, precária), certamente restringindo-os quanto ao consumo, lazer e perspectivas. Isso reflete-se, por exemplo, no modo como os jovens afirmam usarem seu tempo livre. Nota-se, tanto nas respostas ao questionário, quanto nas entrevistas, que os espaços de circulação nos quais eles são socializados fora da escola são bastante restritos.

Vejo séries, saio com as amigas. Tenho até saído mais agora. Vou pra festa, parque. Mas às vezes eu passo o fim de semana dormindo mesmo. Também saio pra almoçar com minha mãe e meu irmão, e minha avó (Giovanna, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Disseram também alguns desses entrevistados: “*Jogo bola, jogo videogame, celular. Gosto de ler também. Mas o que eu mais faço é sair pra jogar bola, me distrair um pouco.*” (ALAN, entrevista, outubro de 2016). E, “*Gosto de jogar videogame, ficar no computador...de comer.*” (Diego, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Apenas um ou outro entrevistado menciona frequentar outros bairros, fato que gera estranhamento se considerarmos que embora Ermelino Matarazzo e Cangaíba sejam áreas periféricas, não são regiões isoladas, sem serviço de espaço público razoavelmente acessível. A apropriação das rotas urbanas propiciaria o encontro com grupos e pessoas muito diferentes, que mesmo com aspectos alternativos seriam igualmente locais de consumo (como a Galeria do Rock, o Centro Cultural São Paulo, Praça da Sé).

A cidade de São Paulo é rica em espaços culturais, porém concentrados em regiões centrais, nas quais existem museus públicos e privados, bibliotecas, parques, centros culturais, apresentações teatrais, exposições, etc. A riqueza está presente na cidade junto com várias formas de pobreza e exclusão, e apenas a interação real pode gerar reflexões mais profundas sobre nossas identidades (SOUZA, 2010, p. 35). Certamente, a questão da renda pesa nesse perfil.

O perfil de lazer majoritariamente manifestado pelos estudantes do Silva Prado não é incomum. A intensificação dos usos de espaços privados pode virar uma tendência diante do declínio da cultura de incentivo público no mundo urbano, provocado pela desigualdade e pela violência. Além disso, existem paradoxos, como o dos jovens que frequentam igrejas – eles constroem vínculos comunitários e grupais ao mesmo tempo em que a ética de sua crença pode restringir a circulação por lugares considerados inadequados.

Há também ações culturais que ocorrem na rua, mas com públicos claramente específicos, como o do chamado “pancadão”. De um jeito ou de outro, o momento de diversão tem um caráter educativo que pode ser incorporado ao conceito de educação, *“uma vez que compreendem em suas dinâmicas culturais próprias de realização, a formação de valores, a troca de saberes e, em última instância, a própria subjetividade”* (CARRANO, 2003, p. 19-20).

No caso dos estudantes entrevistados, também foram raras as menções aos espaços de cultura e encontros da região, como os dos movimentos culturais, o CEU, o recém-inaugurado Teatro Flávio Império ou o Parque Ecológico do Tietê.

3.2 - Percepção sobre a escola e os professores

Antes de nos concentrarmos na escola em si, é válido recorrermos a uma abordagem mais ampla. Uma pesquisa realizada pela Rede Porvir²⁴, em 2016 ouviu cerca de 132 mil jovens (a maioria do sudeste do Brasil), em que 45% deles estava no Ensino médio, sendo que 2% já estava no superior).

Em um padrão no qual de 1 a 5, os estudantes dão notas sempre acima de 3,5 para frases como “eu gosto da minha escola”; “a minha escola oferece um ambiente favorável para todos aprenderem” e “na minha escola aprendo coisas úteis que vou usar na minha vida”. No entanto, as notas caem para frases como “na minha escola todos podem participar de decisões do dia-a-dia escolar” e “na minha escola não há discriminação”.

Obviamente, como instituição de seu tempo, a escola sofre com a diversidade de sentidos e significados que assume para a juventude atual. Baseados na ideia de jovens

24

O Porvir é uma iniciativa de comunicação e mobilização social que mapeia, produz, difunde e compartilha referências sobre inovações educacionais para inspirar melhorias na qualidade da educação brasileira e incentivar a mídia e a sociedade a compreender e demandar inovações educacionais.

como *consumidores*, Oliveira e Tomazetti (2012) recorrem a conceitos de Hanna Arendt²⁵ e Zygmunt Bauman²⁶ para descreverem a dificuldade de instituições como a família e a escola auxiliarem, em um contexto “pós-moderno”, na construção de identidades ou na sedimentação de narrativas sobre o *eu*.

Deste modo, uma sociedade de consumidores levaria a uma cultura das sensações em detrimento de uma cultura dos sentimentos, e o reflexo disso, para jovens de ensino médio, seria a ausência de sentido de vivenciar o planejamento e o investimento que o ato de estudar exige. A cultura da sociedade de consumo (bem como a cultura escolar) envolveria, sobretudo, o esquecimento, e não o aprendizado (OLIVEIRA e TOMAZETTI, 2012, p. 91). Vejamos, portanto, como isso se mostra no Silva Prado.

Em primeiro lugar, ressaltamos que os dados daqui já se apresentam bem mais variados do que aqueles que configuram os ex-alunos. Existem tendências críticas claras e verbalização de problemas sérios em um nível bem diferente dos grupos anteriores. Os dados da Tabela 9 estão baseados nos questionários.

TABELA 9 - Visão sobre a escola - alunos formados em 2016

	% DE ALUNOS
AS AULAS SÃO BOAS	49%
OS PROFESSORES TRATAM BEM AOS ALUNOS	50%
HÁ ORDEM/DISCIPLINA	16%
ALUNOS QUE AFIRMAM GOSTAR DA ESCOLA	48%
ALUNOS QUE JÁ PENSARAM EM MUDAR	47%

²⁵

Hanna Arendt foi uma importante filósofa alemã do século XX, que também contribuiu com reflexões sobre educação. Dentre as obras citadas pelos autores, estão *A condição humana* (2005) e *Entre o passado e o futuro* (2007).

²⁶

Zygmunt Bauman foi um sociólogo e filósofo polonês que discutiu, dentre outras coisas, como as relações das sociedades contemporâneas tendem a ser menos frequentes e duradouras (modernidade líquida). Uma das obras citadas pelos autores é *O mal-estar da pós-modernidade* (1998).

DE ESCOLA	
ALUNOS QUE AFIRMAM QUE HÁ AUSÊNCIA ACENTUADA DE PROFESSORES	54%
HÁ ORGANIZAÇÃO DE EXCURSÕES/PASSEIOS/PALESTRAS	15%
HÁ LIÇÃO DE CASA	61%
HÁ AULAS COM DEBATES/ DISCUSSÕES	52%

Fonte: elaboração do autor

(Minha relação com os professores) era muito boa...eu sempre tive dificuldade em Matemática, mas até nisso eu conseguia me sair bem...até a sétima série. Aí eu lembro que quando eu comecei a desviar o caminho dois professores - você e a Paula (Matemática) - foram aqueles que me puxaram e me fizeram repensar. A Paula principalmente, que conversou muito comigo e eu parei de “decair” tanto e voltei ao que eu era antes. (Elizabete, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Falas como essa acima, e a de nossa epígrafe, não foram raras ao longo das entrevistas, e nos indicam a constituição de um *habitus* peculiar a estudantes de escolas como o Silva Prado. No ambiente da escola, carregado por sua história e por sua cultura escolar, estabeleceu-se a ideia de que “somos uma escola diferente” - fato que, a partir dos dados sobre o passado da unidade que apresentamos pode ser confirmado.

Desta forma, mesmo com as mudanças e as dificuldades que emergiram com o tempo, o que era tomado como um elemento de distinção - “sou de uma escola melhor” ou “ao menos melhor que as outras da região” pode ter se metamorfoseado em “sou de uma escola menos pior que as demais da região”, ou “pelo menos aqui não é tal escola.”.

No entanto, as contradições que configuram a relação dos jovens com o espaço da escola tornam-se visíveis, posto que ao mesmo tempo em que metade dos entrevistados define a escola como “boa”, 80% e 54% dizem, respectivamente, que falta disciplina e que há ausência de docentes - dois pontos que indicam algum grau de ineficiência e/ou de desorganização.

Eu gosto da escola. É que comparando com as demais, ela é ótima. Depende muito do ponto de vista a escola tá aqui pra ensinar. Eu acho que todo mundo tem que colaborar. Eu aprendi muito, eu acredito que tem gente que vai avançar, crescer muito. E tem gente que vai morrer aqui. Poderia ser melhor, sim, mas eu sinceramente não tenho o que reclamar. (Giovanna, 16 anos, entrevista, outubro 2016).

A escola me formou e eu ajudei a escola a se formar também. Estou aqui desde a quinta série, vim do Padre José de Carvalho (...). O aprendizado daqui **era** maravilhoso. **Era** uma coisa de se encantar. A gente não vinha por obrigação, vinha porque gostava. Tudo me encantava. O jeito que os professores falavam. (...) A gente perguntava e o professor sabia. Ele não ia ver no livro. Eles **estavam** preparados (Beatriz Isabeli, 16 anos, entrevista, outubro de 2017, **grifo nosso**)

O percentual de alunos que afirma gostar do Silva Prado é quase o mesmo que afirma já ter pensado em mudar de estabelecimento. Obviamente, o desejo de mudança, que pode ser um sentimento apenas efêmero, limitado ainda pelo campo caracterizado mais por restrições do que por opções.

Retomando a pesquisa da Rede Porvir, temos uma variação interessante quando perguntado aos jovens sobre “jeitos de aprender que os deixam felizes”. Entre eles, 31% citam o *uso da tecnologia* e 15% os que querem mais *interação dentro e fora da escola com a comunidade*. Ou seja, são visões que não se excluem e que apenas mostram o caráter diverso dos desejos dos jovens no espaço escolar. A mesma lógica contraditória vale quando nos referimos aos recursos educacionais: *rodas de conversa* são elogiadas por 17%, enquanto a *pesquisa na internet*, bate os 15% (REDE PORVIR, 2016). Observamos primeiro como se configura a temática digital, que se inseriu na educação dentro do contexto de uma nova revolução industrial. No que diz respeito à estrutura que as escolas do nível médio para uma educação digital, a questão parece resolvida, já que 82,7% possuem laboratório de informática e 94,5% possuem acesso à Internet²⁷. No entanto, existem outros fatores que interferem nesse uso.

A começar com os educadores, que tem o desafio de lidar com uma geração que cresceu se apropriando de uma linguagem sobre o qual esses muitas vezes esses adultos não dominam. Os jovens circulam pela rede mundial, executando múltiplas tarefas simultaneamente. “*O que muitos adultos enxergam como sobrecarga de informação, a nova geração entende como diversidade e riqueza*” (ALTENFELDER, 2011, p.12).

Na rotina da escola pública a discussão é ainda incipiente. Primeiro, porque muitas vezes é abordada apenas como uma questão disciplinar: os celulares, “proibidos por lei”, “incomodam os professores”, “atrapalham a aula” e são “porta de entrada” para conteúdos inadequados à idade deles. Praticamente em todos os começos de ano letivo o debate é o mesmo.

27

Censo Escolar 2016.

Em 2015, a coordenação do Silva Prado sugeriu um trabalho mais consistente: todos as salas deveriam ter duas aulas reservadas, em abril, para ver vídeos sobre os perigos do uso excessivo de aparelhos e da internet e depois conversar com os alunos.

Embora isso tenha sido combinado coletivamente, o projeto não andou, provavelmente porque os professores não efetivaram a proposta.

Em segundo lugar, porque na maioria das escolas estaduais a referência de tecnologia é um “laboratório” de informática, a chamada Sala do ACESSA São Paulo²⁸. Trata-se de uma sala com cerca de 20 computadores de mesa, com acesso à internet e programas básicos; não é, portanto, um laboratório, já que a potencialidade do ACESSA em relação a tudo que o universo digital oferece é pequena. O espaço também é problemático, porque somente monitores (alunos remunerados pelo governo, que passam por treinamento) podem ligar os equipamentos, que constantemente estão em manutenção.

Na época de atuação como professor na instituição em questão, as queixas dos estudantes sobre o ACESSA eram constantes. Mas como boa parte dos problemas que ocorrem na escola, as reclamações arrefeciam e se transformavam em piadas. “*A Sala do ACESSA (Informática) só entra junto com os professores. Não tem um laboratório*” (Beatriz Isabelli, 17 anos, entrevista outubro de 2017).

(Sobre a organização da escola). De uns tempos pra cá, os alunos têm sido estimulados a limpar a sala, a manter em ordem. O ruim é que nem sempre dá certo, chegamos e tá tudo de cabeça pra baixo. Acho que a gente podia usar mais a sala de informática. (Mayra, 17 anos, entrevista outubro de 2017).

O uso de dessas novas tecnologias pelos professores é também restrito. No caso do Silva Prado há uma sala de vídeo que dificilmente é possível de ser usada, já que ocorrem problemas de iluminação, com o projetor, tomadas, ventilação, com a CPU, etc. Não há acesso à internet nessa sala, portanto, o educador precisa levar o material em um *pendrive* ou em DVD. Tais dificuldades são alegadas por educadores de muitas escolas para o não-uso de ferramentas digitais. Não é necessário, aqui, insistir que tal realidade é ainda mais obsoleta na sala de aula em si.

28

O ACESSA São Paulo é o programa de inclusão digital do Governo do Estado de São Paulo. Não é um projeto, portanto, necessariamente pensado para a pasta da educação, e possui postos em secretarias, bibliotecas, espaços culturais e Poupatempo.

Esse quadro é ainda mais dramático quando sabemos que as juventudes de diversas partes do planeta entendam a potência dessas ferramentas. A Primavera árabe, os secundaristas no Brasil e as mobilizações da Rússia são apenas três dos vários exemplos de mobilizações que tiveram na interação virtual sua base organizativa. Uma escola que acolhesse mudanças no currículo e no planejamento a partir de novas tecnologias estaria se desvencilhando do paradoxo de se conectar com uma juventude digital em um espaço analógico (SALES, 2014, p. 243).

Devemos sublinhar, no entanto, que esta questão apareceu apenas indiretamente na fala dos educandos.

Outra sugestão apontada na pesquisa PORVIR era “mais interação com a comunidade”. Sabemos que grande parte das escolas tem dificuldade de se abrir aos demais atores da comunidade, e que isso pode estar ligado à maneira como a unidade escolar lida com valores como ordem e disciplina. Há o receio de interferência excessiva das famílias ou de apresentar de forma muito clara sua fragilidade.

No Silva Prado nunca foi diferente. Durante décadas, inclusive na gestão de Selma (descrita no capítulo 2), por mais que ocorressem eventos como festas, excursões e competições, a política era a de jamais abrir as portas. A inserção de pais e parentes na rotina escolar dava-se apenas pelas reuniões gerias com os pais ou por reuniões individuais solicitadas pela direção, que geralmente traziam reclamações sobre o comportamento dos alunos. Aparentemente, as resistências a esse modelo eram apenas pontuais.

A minha relação com a Direção era legal. Mas a diretora (vice-diretora, Malu) tinha uma birrinha com meu pai. Eu não fazia nada de errado, mas tava sempre na direção. Ela brigou com meu pai porque ele demorava pra vir me buscar. Meu pai deixou, então, eu ir sozinha, e quando ela soube, reclamou com ele; aí ele disse pra ela não se intrometer (risos). Eles brigavam por carta, e eu que levava e trazia. Por isso no começo implicavam por tudo comigo, e até tomei ocorrência, mas foi só isso. (BEATRIZ, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

O que mais chama a atenção nesse tipo de postura comum em gestões escolares é a crença de que a comunidade “não está” na escola, já que sabemos que não existem dois alunos - o de dentro e o de fora. Os estudantes estão ali com todas as suas qualidades e defeitos, em consonância com sua formação familiar e comunitária. O entendimento disso, já presente em propostas de educação não-formal, enriqueceria demais o processo pedagógico, já que poderia constituir uma rede de aprendizagem, nas

quais ações e relações materializariam projetos de escolas como pontos de desenvolvimento do território (LOVATO, 2017, p. 35).

Essa queixa aparece em algumas falas, nas quais se observa um bom grau de transigência dos jovens:

Quando eu entrei, eu tinha um monte de lição de casa, de trabalho pra fazer. Aí, com o tempo, foi ficando solto, sabe? E eu também fui perdendo o pique (...). (Hoje) eles proibem, mas não dizem porquê...eles estabelecem e não explicam. Antes eles falavam que não entrava sem uniforme, mas não entravam mesmo. Algumas coisas hoje foram esquecidas. A escola era mais séria, os professores não estão preparados...antes eram mais qualificados. Hoje eles não pegam tanto no pé. (MAYRA, 17 anos, entrevista, outubro de 2017).

Eu acho que ao longo dos anos a escola foi caindo muito, mas que isso a escola pode não ter culpa. É o governo. Então, assim, eu meio que por conta própria procuro informação pra compensar o que eu perdi de aula, professor em greve, professor que não vem dar aula. A gente teve aqui uma professora que escrevia “texto” com “s”. Como pode? E já teve período de meses aqui em que não tivemos professor de matemática (...). Mas a escola era mais rígida. Quando a Malu (vice-diretora da época) aparecia no corredor, cada um voava pra sua cadeira, carteira. A gente morria de medo. E era bom, senão a escola virava uma bagunça. (DIEGO, 17 anos, entrevista, outubro de 2017).

Ou seja, no Silva Prado, embora os alunos verbalizam não a falta de espaço de participação em si, mas indiretamente citam que a desorganização ou forma de condução da rotina escolar os afeta negativamente. Prova disso é que a atuação do grêmio nem sempre é isenta de tensões²⁹, e que alguns questionamentos mais sérios:

Eu já levei ocorrências aqui por coisa boba (...). Uma vez tava uma zona no corredor, todo mundo pra lá e pra cá, porque à noite falta muito professor. Aí eu fui no banheiro, porque sabia que tinha uma amiga que estava se cortando lá. Quando eu voltei, a inspetora já veio gritando e me levando para a direção. Tipo tava o mundo todo passeando pela escola mas ela resolveu que eu tinha que ir. Aí eu disse isso na direção. Que eles estavam fazendo errado. Que uma aluna se cortando dentro da escola deveria ser uma preocupação maior do que segurar aluno na sala. Ela (a diretora) não gostou. (Tayná, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Cabe aqui uma menção aos jovens do período noturno, e sobre as dificuldades adicionais que estes enfrentam, como trabalhar o dia todo e ter que se concentrar à noite; a falta de tempo para estudar e fazer as atividades; dificuldade no trajeto do trabalho à escola; dificuldade de aprendizado em algumas matérias ou com alguns professores; não ter com quem deixar os filhos; e circular por áreas violentas após o final da aula. Trata-se muitas vezes de um público (inclusive no regular noturno), que

29

Caso Fernanda supervisora.

pode já ter interrompido sua trajetória escolar, ou que a construiu ainda mais precariamente que as turmas matutinas. Isso os coloca em uma posição muito mais frágil quanto a exigir melhoria na qualidade da escola ou a enxergar outros fatores que pesem em sua dificuldade de permanecer estudando (NAVARRO, 2005, p. 30).

Alguns de nossos entrevistados no Silva Prado mencionaram uma mudança profunda ao terem que mudar do diurno para o noturno. Eles sentem a escola ainda menos organizada e os professores mais dispersos e ausentes à noite.

Voltando a falar sobre as regras impostas pela escola, elas não parecem representar um problema em si para aos alunos. A maneira como estas são criadas e gerenciadas pelos responsáveis da escola é que costumam ser alvo de crítica. A fronteira entre a necessária organização e o excesso de controle é delicada. Descrevemos a seguir dois exemplos distintos.

Um dos alunos que foi ao reencontro (capítulo 2), mas que não deixou registro, hoje é ator e escritor. Ele confessou que “vivía na diretoria”; que perdeu muitas aulas e deu muita “dor de cabeça” à família. Porém, disse que depois que saiu da escola, ficou com saudade e percebeu que a rigidez com a qual era tratado foi benéfica para a continuidade de sua vida adulta. Já em 2016, ocorreram dois episódios bastante delicados.

O primeiro ocorreu durante o “trote” do terceiro ano - uma semana de eventos de despedida dos alunos. Em geral, eles combinam de ir à aula com fantasias temáticas a cada dia, e permanecem no pátio e na quadra, ouvindo música e jogando. Um estudante, porém, perdeu a noção de espaço e chutou uma lixeira, machucando levemente a assistente de direção na época. Houve grande tumulto, porque no momento do ocorrido professores e direção se enfureceram com a brincadeira de mau gosto, e os alunos se revoltaram porque “todos seriam punidos por causa de um”. A assistente ficou longo tempo internada, não exatamente pela pancada, mas porque com os exames que tiveram que ser realizados descobriu-se que a profissional tinha outro problema de saúde.

O segundo caso foi mais sério. Uma aluna que faltava muito às aulas e ainda assim vinha causando grandes dificuldades aos professores foi suspensa pela direção. Desapontada com medidas disciplinares, ao fim da punição, ela adentrou a escola com uma faca escondida na mochila, mas foi descoberta. Ao ser chamado para apaziguar a situação, o efetivo policial acabou entrando em confronto com a garota, o que gerou um grande tumulto no corredor de entrada da escola e um desconforto com os pais.

O maior drama que se coloca aqui é sobre as diferentes perspectivas que separam a chegada ao Silva Prado e a situação atual. São fatos como o descrito acima que abrem espaço para falas do tipo: “Se essa aluna estivesse aqui há dez anos, a direção não teria permitido que chegássemos a esse ponto”. Esse “mal-estar”, que não é generalizado e nem sempre explícito, surgiu em algumas falas.

Então, eu acho que a coisa aqui tá bem ruim. Antes de vir pra cá, nossa, o Silva Prado tem maior fama, de escola organizada, tal, mas quando você entra. Eu acho que falta muita direção, falta compromisso. Eles reclamam da bagunça da noite, mas a própria escola não se organiza. (...) (Tayná, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

No começo, eu cheguei muito assustada. Minha irmã já era daqui (...). O aprendizado daqui era maravilhoso. Era uma coisa de se encantar. A gente não vinha por obrigação, vinha porque gostava. Tudo me encantava. O jeito que os professores falavam. Eu não tinha muita amizade com gente da minha idade, então queria a atenção da gente mais velha. Aqui era bem maior que o Padre José. As salas de aula com duas lousas! Eu ficava pensando: “Porque tem duas lousas”? (risos). A gente perguntava e o professor sabia. Ele não ia ver no livro. Eles estavam preparados. (Beatriz Isabelli, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Quando eu entrei os professores controlavam melhor a sala. Hoje isso não ocorre mais. Os professores sabem passar o conteúdo, mas às vezes a sala fica uma bagunça. A estrutura da escola era diferente...tinha mais espaço...a gente usava mais a biblioteca. Agora a responsável nunca tá, e quando tá a gente não pode usar. Acho que hoje tá um pouco desleixado. A rigidez da escola diminuiu também. Naquela época eu vinha pra estudar. Hoje a gente vem pra bater papo. Eu preferia quando era rígido, eu sofria, mas preferia assim. Acho que isso tem a ver com a orientação que eles recebem daqui debaixo (da direção). (Beatriz, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Uma pesquisa nacional da Unesco mostra que para os estudantes do ensino médio, para o processo de aprendizado ser considerado efetivo, um professor precisa saber ensinar, ser capaz de estabelecer relações amigáveis e dialógicas. Ou seja, há um caráter de autoridade ao docente que não lhe é negada, desde que ele tenha a habilidade para usá-la. Um ambiente organizado e no qual nada seja omitido também colabora para isso.

O discurso sobre a figura dos professores foi claro durante nossas conversas com os alunos, a crítica é ao professor, mas não somente a ele. Nas entrelinhas e em pedaços diferentes de suas falas, alguns alunos superam falas que individualizam a culpa pelos conflitos da escola.

Querendo ou não o, o Danilo (Química) é um ótimo professor, mas seria ainda melhor se tivesse um laboratório. Eu sei que alguns alunos distorcem,

zoam, mas deveria abrir. É uma escola (Beatriz Isabelli, 17 anos, entrevista, outubro de 2017).

Por que ninguém tá nem aí. Tem aluno também que não se interessa, mas tem muito aluno bom, tem professor bom. Mas eles implicam por algumas coisas que não tem nada a ver” (Tayná, 17 anos, entrevista, outubro de 2017).

Outras coisas são exagero. Por exemplo: professor eventual. Às vezes colocam um lá pra nada. Ou vem um e não passa nada. Ou se passa, não corrige, então ninguém faz porque sabe que não vai ser cobrado. Se algum for substituir o professor de português, por exemplo, ele faz só aquilo que o professor titular falou pra fazer, sabe? (Elizabete, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

A escola mudou e eu também mudei. Eu acho que o ensino caiu bastante. Entraram alunos novos, de outras escolas, e também muitos professores novos. Esses professores novos que vêm às vezes são a primeira vez que estão dando aula. (...). Tem uns professores que eles colocam agora (eventuais) que, nossa. (Mayra, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

É possível notar que esta é uma categoria profissional que enfrenta dificuldades históricas. Desse modo, para além de maneiras novas de enxergar o que cabe, pode ou deve um docente em sua atuação, acreditamos que os alunos verbalizam uma crise da educação e da própria profissão de professor, que quando elaboradas como forma de crítica, tendem a responsabilizar apenas a figura do docente.

Em sua tese de mestrado, Basílio (2010) lembra que são poucas as produções acadêmicas que discutem a condição docente e sua relação com as dificuldades da escola pública. Deste modo, o discurso crítico reforça falhas na formação do professor e despreza os arranjos institucionais e organizacionais que sustentam as grandes deficiências dos sistemas de ensino (BASÍLIO, 2010, p.10).

No contexto da rede estadual paulista, é impossível não se referir ao grupo de professores eventuais (a carreira do autor dessa tese como eventual durou dois dias). No Silva Prado foram várias as ocasiões nas quais foram testemunhadas dificuldades de colegas de trabalho das categorias temporárias. Os docentes dessa categoria são professores que possuem contratos válidos pelo período de um ano, que tem benefícios mais restritos que os funcionários estatutários. Além disso, como não têm um plano de carreira, o governo não precisa incorporar gratificações de tempo de serviço e evolução funcional aos salários. O número de temporários era de 57 mil em 2014, o que representava 23% do total de docentes que atuam na rede. Na região leste, aonde se localiza o DSPR, o percentual era de 26%³⁰.

30

<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,estado-de-sao-paulo-tem-57-mil-professores-temporarios>

O forte absenteísmo, causa da existência e manutenção deste imenso contingente de professores não-estáveis, tem números assustadores: mostram que as ausências, em 2015, correspondem a 15% do total de 200 dias letivos que cada escola é obrigada a cumprir pela legislação. O principal motivo é o volume de licenças médicas, que representam, na média, 60% dos dias de ausência na rede estadual e da rede municipal da capital paulista (Tribunal de Contas do Estado de São Paulo, 2016).

Cabe então aos professores temporários boa parte do encaminhamento das rotinas escolares, que em geral não contam com a liderança de coordenadores e diretores. Esta é uma fórmula que claramente vem contribuindo para a deterioração da rede. O trecho abaixo descreve primorosamente o drama que se estabelece a respeito do papel dos professores temporários no ensino paulista.

O dia a dia nas escolas é uma Torre de Babel: são muitas as informações e decisões importantes a serem tomadas, mas ou elas são centralizadas ou a comunicação com os atores escolares é falha. Desse modo, muitas vezes as transgressões se banalizam, ainda mais se estas não partirem apenas de alunos. O método mais comum é isolar ou individualizar os problemas, sem antes reparar a justiça interno da instituição (CORTI e SOUZA, 2004, p. 110111).

Assim, grandes problemas e grandes questões podem ser ignoradas, e a escola perde seu lugar privilegiado de formação, de acúmulo sobre os temas que são importantes para os jovens e a sociedade como um todo. Além de seus conteúdos e de seu caráter de formação, e educação precisa calibrar seu aparato físico. Vejamos como os estudantes se referem à estrutura do Silva Prado.

TABELA 10 - Visão sobre a estrutura da escola

	% DE ALUNOS
OS BANHEIROS SÃO BONS	12%
A ESTRUTURA GERAL DA ESCOLA É BOA	45%
BOM FUNCIONAMENTO DA BIBLIOTECA	15%
A QUALIDADE DA MERENDA É BOA	40%

Fonte: elaboração do autor

Em comparação com a média nacional, portanto, os educandos do Silva Prado têm uma avaliação razoável das condições nas quais estudam. Porém ouvimos contestações mais incisivas:

Aqui já erra porque não tem uma boa livraria (biblioteca). Tem uns livros meio capengas, então a juventude não vai lá. Tem que pôr uns livros mais atuais, que cativem os alunos. Por exemplo, eu gosto muito de Dom Casmurro, tudo bem. Mas outros livros eu penso “porque que ele não tá numa fogueira?”. A Sala do ACESSA (Informática) só entra junto com os professores. Não tem um laboratório (de ciências). Querendo ou não, o Danilo (Química) é um ótimo professor, mas seria ainda melhor se tivesse um laboratório. Eu sei que alguns alunos destorem, zoam, mas deveria abrir. É uma escola. Querendo ou não tem muita coisa pra fazer ainda (Beatriz Isabelli, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Eu considero boa (a estrutura da escola). De uns tempos pra cá, os alunos têm sido estimulados a limpar a sala, a manter em ordem. O ruim é que nem sempre dá certo, chegamos e tá tudo de cabeça pra baixo. Acho que a gente podia usar mais a sala de informática. A biblioteca eu nunca nem entrei, pra falar a verdade. (Mayra, 17 anos, entrevista, outubro de 2016)

A rede estadual conta com dois tipos de verba para o ordenamento da rotina escolar ao longo do ano letivo. O PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) tem recursos de capital e custeio para diversos aspectos: conservação e reparos (grandes e pequenos) no prédio e nos equipamentos escolares, bem como materiais de consumo para apoio pedagógico; locação de espaços físicos para utilização esporádica e/ou contratação de serviços de infraestrutura, transporte, alimentação, hospedagem e demais despesas relacionadas à realização de eventos, dentre outras possibilidades.

Já as verbas repassadas às APMs (Associações de Pais e Mestres) podem servir para a manutenção do Prédio e Equipamentos Escolares para programas específicos, como o Escola da Família e Programa Nacional de Alimentação Escolar (SEE-SP, 2017).

A compreensão de como esses recursos chegam à unidade escolar e são usados, no entanto, é bastante complexa. Não é raro a queixa de diretores (isso ocorria também no Silva Prado) sobre a insuficiência de dinheiro diante das demandas. No entanto, nem sempre a prestação de contas e as informações sobre os recursos são transparentes. O único dado disponível facilmente online é o de repasse de verbas para APM.

Estas dificuldades atingem diretamente parte dos anseios e das necessidades dos estudantes:

A estrutura da escola era diferente...tinha mais espaço...a gente usava mais a biblioteca. Agora a responsável nunca tá, e quando tá a gente não pode usar. Acho que hoje tá um pouco desleixado. A rigidez da escola diminuiu também. Naquela época eu vinha pra estudar. Hoje a gente vem pra bater papo. (Beatriz, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

(...)aqui tem um monte de árvore eu nunca fui lá fora. Só uma vez pra gravar um vídeo com a Cris (professora de Português). Nenhum professor nunca me

levou na biblioteca. Acho que às vezes até a direção não ajuda, não deixa. (Giovanna, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Esse ano a coisa tá precária, mas é o que a gente tem. (...) Mas não tem nem giz, falta professor e tem professor que falta, a logística...tudo é caótico. (Fernanda, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Como apontado em nosso primeiro capítulo, a rede estadual tem sofrido com inúmeras dificuldades ao longo dos anos, como consequência de escolhas por parte dos governos das últimas décadas, que secundarizam os investimentos na área da educação, utilizando-se inclusive de manobras fiscais para tal.

No ano de 2017, o Ministério Público de Contas de São Paulo investigava uma suposta retirada de mais de R\$ 40 bilhões da Educação para cobrir o rombo do Fundo de Previdência dos Servidores Públicos (SPPREV). A realocação de recursos aconteceu nos últimos 10 anos e, segundo o Ministério Público (MP), teria tirado da pasta dinheiro suficiente para cobrir o orçamento de dois anos inteiros³¹. Soma-se a isso a recessão em nível nacional, que abre pretextos para o contingenciamento de verbas, principalmente nos setores sociais.

No caso do Silva Prado, é válido sublinhar o baixo índice de aprovação dos banheiros, já que a princípio, esse era um espaço querido pela maioria deles. Em 2011, os sanitários foram grafitados durante um elogiado projeto de Artes.

FIGURA 6 - Espaço do sanitário masculino - 2014

Fonte: <http://deputadosilvaprado.blogspot.com.br/search/label/Professora%20F%C3%A1tima>

No que se refere à biblioteca da escola, a situação é de fato precária. Em geral, esta sala é atribuída a um profissional readaptado da rede, que raramente exercerá a função de organização e manutenção do acervo. Desse modo, é bastante comum que os livros fiquem trancados ou que os horários disponíveis aos alunos sejam adequados às suas realidades.

O espaço interno das salas é comprometedor. Esta é uma geração que convive com maior número de colegas por sala e a que menos tem acesso a uma diversidade de espaços e práticas que poderiam levá-los a uma ampliação de repertório, a uma aprendizagem mais prazerosa.

31

<http://cbn.globoradio.globo.com/editorias/economia/2017/06/06/JANOT-VAI-AO-STFPROTOCOLAR-ACAO-CONTRA-LEI-PAULISTA-QUE-INSTITUI-O-FUNDO-DEPREVIDENCI.htm>

No ensino médio, período de transições profundas, nos parece fundamental que a escola dispusesse dos melhores e maiores recursos a esse público. Em 2007, a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados estabeleceu limite máximo de 25 alunos por professor, durante os cinco primeiros anos do ensino fundamental; e de 35, nos quatro anos finais do ensino fundamental e de 40 no ensino médio. Devido a resistências de algumas redes municipais e estaduais, esta decisão só foi ratificada pelo Superior Tribunal Federal em 2015.

Após o término das entrevistas, usamos as redes sociais para apreender um ou outro elemento do qual sentimos falta. Um deles usava a indagação: “No Silva Prado, o que é (era) um dia bom e o que é (era) um dia ruim?³²”. Obtivemos respostas interessantes.

Um bom dia no Silva Prado é quando acontece algum evento ou atividade em que todos participem de forma pacífica. Ex: festas temáticas, campeonato e etc.. Um dia ruim no Silva Prado é quando sai alguma briga em relação a falta de respeito com funcionários ou colegas da escola (Beatriz Santana, 17 anos).

Um bom dia no Silva Prado, era quando havia respeito entre todos. Era quando acontecia eventos em que todos agiam de maneira pacífica, tornando a "festa" muito mais divertida. Um dia ruim no Silva Prado, teve início desde o momento em que, nenhum diretor ficou por muito tempo no comando, fazendo com que tudo virasse uma baderna (Anna Júlia, 18 anos).

As falas acima reforçam, em parte, a análise feita acima, na qual descrevemos situações de violência nas quais parece impossível estabelecer o limite entre um controle desajustado e a necessária organização da escola. Em pesquisa realizada em 2011 por um dos professores da escola, a resposta a uma indagação semelhante fluiu neste sentido também. “Nessa escola eu não gosto de...” teve como retorno questões de organização da escola - que na época estava em obras - e a figuras específicas de professores e alunos “descomprometidos” (SANTOS, 2011, p. 24). Além disso, percebemos que as três alunas se referem a situações de violência ou intolerância.

Os atos de violência, de vários graus, não podem ser vistos como atitudes isoladas ou de apenas um grupo. O papel dos que assistem, através de “brincadeiras”, do riso coletivo do silêncio colaboram para reforçar a tensão (CORTI, 2002). Não é raro, nas escolas atuais, que brigas que aconteçam dentro das escolas tenham começado com mensagens em redes sociais trocadas fora dela. A convivência em instituições tradicionais, aliás, é ambiente propício para a *violência simbólica*, aqui definida como

32

Alunos formados em 2015 e 2016; apenas parte deles estava entre os entrevistados.

“aquela em que se exerce com a cumplicidade tácita dos que a sofrem e também, a exercem, na medida em que uns e outros são inconscientes de exercê-la ou de sofrê-la” (BOURDIEU, 1997, p. 22). Esse tipo de violência procura legitimar um discurso, ainda que a origem do ato violento não seja conhecida (TERRAY 2005, p. 304).

A ação violenta, no entanto, pode vir não somente dos jovens. A prática dos educadores também pode inserir episódios desagradáveis na biografia dos estudantes:

Eu fiz todo o ensino médio no deputado Silva Prado, teria concluído em 2013, mas infelizmente eu reprovei pois quebrei minha perna, em três partes (...). Foi um acidente, eu praticava corrida na época, e me machuquei correndo. Meu pé ficou preso em buraco. A escola, meus professores me deram bastante auxílio, o Daniel (coordenador) e a dona Isaura (coordenadora) foram bem compreensivos. (Mas) eu optava por não ir, porque se ia sentia dor e acaba tomando remédio e dormia na aula. Nenhum colega de classe ajudou na época. Mas o que me fez desistir quando reprovei, foi encontrar a professora Y no corredor do Silva e ela me disse que eu era uma decepção por ter sido reprovada. (Magali, ex-aluna, março de 2017).

Um episódio nos descortina outros lados da escola. A partir do projeto de aulas de Biologia (professora Carmem) sobre gravidez na adolescência e violência de gênero, Nathan Pereira, do segundo ano do ensino médio, venceu o "Vozes pela Igualdade de Gênero", concurso realizado pelo Ministério Público de São Paulo. Em maio deste ano, a composição foi gravada profissionalmente para uma coletânea. Após a apresentação na aula, ele foi monitorado acompanhado pela professora de Português (Cristiane), e sua música foi destaque em vários meios de comunicação. Outras respostas citavam o papel dos professores:

Um dia bom era quando tinha algo diferente, dinâmico. Um dia ruim era quando simplesmente não tinha professor e era passado qualquer coisa. Lembrando que era do noturno. (Mateus Gustavo, 18 anos).

Um dia bom no Silva Prado é quando temos professores e alunos motivados, mantendo a educação e o respeito e propostas de novas atividades, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Um dia ruim no Silva Prado é quando temos professores estressados ou despreocupados com nossa aprendizagem, alunos desinteressados e praticamente o mesmo tipo de aula sempre. (Ana Paula, 17 anos).

Um bom dia no Silva Prado é quando temos aulas que dá prazer de aprender e participar. Um dia ruim no Silva Prado é quando a maioria dos professores faltam e é um dia perdido que eu poderia ter ficado em casa. (Alex, 17 anos).

Um bom dia no Silva Prado é quando tem aulas de professores que explicam bem e que fazem nós nos interessarmos pela matéria. Um dia ruim no Silva Prado é quando acontece brigas, ou quando tem aula de professores que passam 192891 exercícios sem tem explicado nada e falam que explicaram (que é o que acontece praticamente todos os dias). (Grazielle, 17 anos).

O que se revela nas falas nos reporta à questão do desempenho e/ou dedicação do professor em sala de aula, cujas possíveis causas já foram comentadas anteriormente.

3.3 - Futuro

A expansão do ensino médio não retirou o jovem do mercado de trabalho, pois é o jovem trabalhador que se torna estudante. Isso impõe um desafio ao trabalho da escola, como o de problematizar as situações mais precárias de trabalho, com predomínio do trabalho sem carteira e não remunerado (CORROCHANO, 2014, p. 213/218).

Um estudo da Universidade Federal de São Paulo, Campus Guarulhos, mostramos a expectativa de jovens trabalhadores que frequentem o ensino médio. Uma das hipóteses dos autores era a de que os jovens de classes populares estariam resignados a não continuarem os estudos. Os dados obtidos por meio de uma enquête realizada com 1.363 alunos mostraram, no entanto, que essa é uma realidade apenas relativa. 93% dos jovens pretendem seguir os estudos depois do ensino médio, e a principal estratégia de ingresso e permanência ao Ensino Superior é o trabalho (77%). A principal tática é, também, o maior entrave (SOUZA e VAZQUEZ, 2015, p. 415).

O ensino médio representa hoje o mínimo denominador comum para se conseguir uma inserção um pouco melhor no mercado de trabalho, entendimento que se estende às famílias. Ainda assim, muitos jovens tentam incrementar sua estratégia através de cursos profissionalizantes, agências de emprego, os projetos e ações externas à escola (CORROCHANO, 2014, p. 222). Desta forma, parece notório que *“capital escolar não corresponde à capital cultural (socialmente rentável). A escola tem o monopólio da certificação, mas não o da produção do capital”* (BOURDIEU, 2008, p. 78).

Esta transição é complexa. Não é à toa que um contingente razoável de jovens tende a alongar sua permanência na casa dos pais: muitas vezes não se trata de tal atitude fazer parte de um projeto de vida, mas pela impossibilidade de implementá-lo. Ritos de passagem como a conquista do primeiro emprego, a autonomia residencial - transformam-se, no caso de parte dos jovens brasileiros, em ritos de impasse.

As perspectivas futuras não são muito claras, e por isso devemos ser cuidadosos ao cobrarmos que os jovens tenham um projeto pronto, já que a ausência de um pode fazê-los se sentirem culpados por não serem “bem-sucedidos” (WELLER, 2014, p 137).

A internalização disso é clara em números como estes: 30,3% de alunos de uma universidade paranaense acham que a falta de estudos e/ou qualificação é o principal fator para não se destacar; 64,6% colocam o mesmo fator como o mais importante na diferenciação da remuneração salarial entre as pessoas (LOPES, 2015, p. 445). Os alunos falaram sobre essas incertezas:

Eu quero estudar, fazer faculdade. Mas eu mudo de ideia de cinco em cinco minutos sobre o que eu quero com a minha vida. Trabalhar, trabalhar, estudar. (Mayra, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Depois da escola eu quero trabalhar e pagar minha faculdade. Quero Medicina ou Direito. Mas vou tentar só ano que vem, porque nesse eu perdi a inscrição. Então tenho que trabalhar. Meus pais querem que eu espere, mas eu não sei, ei acho que eu vou ter que trabalhar. (Elizabete, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

O que eu sei é que eu não quero ficar um ano parada. Eu já tô trabalhando. Quero fazer ENEM. Quero continuar estudando, senão dá um desânimo. Quero fazer Medicina, é um curso já longo, e como é muito disputado eu sei que é difícil entrar. Talvez eu faça um cursinho. Mas tem que estudar e eu quero ir direto pra faculdade. (Giovanna, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Eu quero trabalhar. Na verdade, eu já trabalho, às vezes. Sou DJ, nos fins de semana. (...). Mas não é todo final de semana. Aí eu quero seguir nisso, mas quero fazer ENEM também, quero fazer um técnico, faculdade, depois mestrado. Eu pretendo estudar e dependendo, arrumar um estágio, fazer os dois ao mesmo tempo. Quero ser engenheiro, ficar nessa área. (Alan, 17 anos, entrevistado, outubro de 2016).

A maior parte dos alunos vem de modelo de família biparental, mas quando falam respeito de futuras construções familiares, o discurso é homogêneo. A grande maioria dos estudantes nega o desejo de formar família ou de gerar prole, o que segue uma tendência nacional: os arranjos familiares sem filhos que somavam 13,5% no ano de 2004, chegavam em 2014 a 18,8%³³.

Não sei. Ter filho hoje em dia. Acontecem umas coisas que tiram a esperança. Eu fico “na *bad*” com isso. Com o estado que as coisas estão essa crise. Eu sinto uma pressão grande (Mayra, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Eu me imagino muito sem vida social. Se hoje já tá um pouco assim, na faculdade vai ser muito pior. Eu quero fazer ao menos um ano fora. Eu não penso em formar família, quero me focar nos estudos, ajudar a deixar minha família estruturada. Mas quero ter filho sim, tenho vontade. Acho que com uns 28 anos quem sabe (risos) (Giovanna, 17 anos, entrevista, outubro de 2016).

Jovens e adultos estão vivendo uma reestruturação intensa nos conceitos e arranjos familiares. Se a família trata ainda de um “conjunto de pessoas que se acham unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade”, diversos fatores desde os anos 70 - como liberalização dos hábitos e dos costumes, a revolução na área da reprodução humana e o advento de práticas educativas mais democráticas, colaboraram para que hoje, o lugar de destaque das crianças passe ser uma incógnita ou ameaça para o adulto. A margem de erro dos pais se reduziu quase a zero e provavelmente isso desperta receio nas faixas etárias que ainda não se aproximaram dessa responsabilidade (PEREIRA, 2015, p. 6).

3.4 Conversa com Professores

Foram realizados encontros com dois grupos diferentes de professores, usando a Hora de Atividade Pedagógica Curricular (ATPC)³⁴. A ideia era instigar os docentes a pensarem nesse movimento temporal – escola do passado/escola do presente - e nos desafios mais importantes que enfrentam na atualidade. Era também, de alguma forma, observar se há alguma consonância entre as visões de discentes e docentes. Para isso, foram usadas algumas perguntas iniciais, mas foi permitido que a discussão corresse, tomando apenas o cuidado de que ela não fugisse do tema.

Antes de tudo, é preciso registrar que houve uma diferença profunda de visões entre os professores da manhã e da tarde. Os docentes do último período se referiram quase sempre de maneira positiva a seu trabalho e aos educandos:

Eu entrei aqui esse ano, e sinceramente, eu fiquei surpresa. Já começou com os professores: um é mestre, o outro é doutor. O outro dá aula há décadas. Só tem professor bom! E depois, os alunos: são lindos. São doces (Professor 9, março de 2017).

Eu também senti isso. Eu fui muito bem acolhida pelo grupo, e eu acho que os alunos se sentem acolhidos também (...). Aqui à noite nós tentamos manter o diálogo, ouvir os alunos. Acho que tem funcionado. (Professora 4, março de 2017).

Algumas respostas comentaram sobre um suposto aluno-modelo do passado.

34

O ATPC (Aula de trabalho pedagógico coletivo) consiste em duas aulas-horas semanais mínimas para que os professores discutam com a Coordenação questões relevantes da escola, como projetos, rotinas, encaminhamentos, etc.

Quando eu comecei a dar aula aqui, penso que era outro contexto. Os alunos tinham outros valores, hoje as coisas estão mais soltas, eles não tem aquele apego, aquele respeito. As famílias estão desestruturadas (Professor 3, março de 2017).

Quando eu comecei, em 2002, o SPR era a escola que eu sonhava. Era organizada, era harmoniosa. Os pais queriam colocar um filho aqui, depois o irmão do meio, o mais novo. Fizeram até um abaixo assinado pra ter um terceiro andar, pra caber mais alunos (Professor 8, março de 2017).

Para mim, tem um problema aí que é a gente idealizar o passado. Será que a coisa era tão boa assim? Eu por exemplo, lembro que no ensino médio, tive pééééssimos professores. Tive alguns bons, mas outros...talvez não só a escola, mas as instituições como um todo tivessem um significado uma identidade (Professor 5, março de 2017).

Alguns professores mudaram, mas permanecem presos “*aos antigos objetivos e esquemas vinculados ao antigo aluno-padrão, o aluno da classe dominante*” (OLIVEIRA, 1995, p. 18). A ironia se encontra no fato de que se hoje os alunos de classes subalternas estão na escola, ela passa a se compor por uma qualidade diferente daquela oferecida anteriormente. Em suma, continua havendo desigualdade entre os modelos, e outros fatores, como o zelo de cada família e cada estudante pelos estudos podem ser determinantes para o sucesso ou o fracasso escolar.

A fala de docentes e discentes convergem quando anunciam que a escola mudou “para pior”, isto é, quando revelam um sentimento de perda ou decadência. Igualmente convergem quando apontam que um ator é parte do problema (professor ou docente), mas ao mesmo tempo reconhece que outros fatores podem ser tão ou mais determinantes do que o inimigo comum. O famoso “finjo que dou aula e eles fingem que aprendem” expressa “*uma forte contradição na relação professor-aluno. De um lado, há evidentemente uma forte tensão entre ambos e, por outro, a frustração é compartilhada. Ambos estão no mesmo barco!*” (KRAWCZYK, 2014, p. 90).

Foram raras as intervenções que demonstraram levar o debate a um nível mais macro, como o da própria história da rede pública no Brasil e em São Paulo, e o das atuais mudanças e tensões políticas do país, que reverberam diretamente no campo da Educação. Da mesma forma, os professores demonstram distanciamento das temáticas do mundo juvenil, fator que certamente tem grande influência em suas posturas e práticas.

A análise dos questionários, entrevistas, depoimentos e postagens de alunos e professores que compõem o quadro mais atual do Silva Prado indicam que a escola sofre com um grande desgaste de sua reputação, construída ao longo de quase 60 anos

de história. Os educandos, embora verbalizam ainda algum apego ao ambiente e reconheçam algumas potencialidades, falam abertamente sobre as dificuldades e frustrações que caracterizam a escola e demonstram uma certa apatia sobre o que ocorre a seu redor e sobre o seguimento dos estudos.

Entre os professores, a maior parte do grupo mantém uma visão simplista dos problemas que configuram a escola, ainda que se mostrem implicados e incomodados com as possíveis causas dessa espécie de dismantelamento institucional do lugar. Muitas vezes, os argumentos demonstram um grande distanciamento geracional entre jovens e mestres, que serve apenas para amplificar os problemas da escola.

Os dois atores da educação mais visíveis (discentes e docentes), no Silva Prado e na rede estadual, vivem sob um contexto de escassez e má gestão de recursos, o que dificulta as possibilidades de reação ou de retomada de alguma qualidade no processo pedagógico e político da escola.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a maior parte de nossas hipóteses iniciais foram ratificadas. De fato, o Silva Prado constituiu uma identidade positiva em cima de um importante trabalho de professores e diretores, e sob determinados contextos, nos quais alguns mecanismos de seleção e de controle eram usados de modos variados.

A tradição de diretores rígidos e que permaneceram durante muito tempo à frente da escola certamente ajudou nessa reputação. O grande período histórico no qual as instituições públicas do Brasil foram geridas sob um regime autoritário certamente também permitiram algum nível satisfatório de controle.

A gestão de Selma e a atuação de um grupo de professores permitiu, no entanto, que no Silva Prado se mantivesse ainda por algum tempo uma organização que propiciasse uma rotina de aulas e de atividades produtiva. Aparentemente, foi a partir da saída dessas pessoas e de uma progressiva perda de autonomia da unidade, que a escola passou a enfrentar dilemas que já eram comuns em grande parte da rede de ensino: superlotação de salas, mudança no perfil de professores e alunos, precarização das condições físicas e financeiras da escola. Esse foi o quadro do passado. Mas quanto ao presente?

Quando estamos discutindo se algo é “bom” ou “ruim”, estamos na verdade valorizando um debate muito mais complexo e importante do que uma dicotomia. Estamos medindo como se dão das políticas de educação, em nosso caso, para o ensino médio. Se a qualidade de uma coisa é definida pelas propriedades que tem ou, em outro extremo, por sua excelência, por aquilo que excede em relação a outra coisa (ALAVARSE, 2012), temos aqui o registro de diversos fatores que nos permitem afirmar ou negar que o Deputado Silva Prado se estabelece como uma boa escola da rede estadual.

Nossa preocupação, no entanto, vai além da combinação de dados puros. Nosso olhar tenta preservar o que há de humano nas vozes que foram ouvidos nos mais de dois anos de pesquisa. Vozes de professores e professoras, lutadores, obstinados, que não raramente pagavam com a saúde física ou mental o esforço para organizar uma aula, atividade ou evento. Vozes de alunos e alunas que em meio ao turbilhão que é crescer no século XXI, ocupam as carteiras maltratadas da escola pública e se preparam ou tentam se preparar para os desafios que já se colocam às suas frentes.

Deste modo, acreditamos que **no presente**, não é possível sustentar a reputação de uma escola apenas pela comparação com outras; ou ainda, em cima de supostas qualidades inerentes, que “mesmo com o sistema que aí está”, são preservadas ou ressignificadas. O Silva Prado não é uma escola de qualidade boa; tem sim um patamar regular (que é algo bastante louvável diante de nosso quadro) em virtude das razões que descrevemos.

Uma escola de boa qualidade não pode funcionar de modo desorganizado. Não há aprendizagem consistente nem desenvolvimento de projetos e programas em um ambiente de insegurança institucional. A ausência de professores e ausência rotineira dos professores é um dado explícito de que, desse modo, pouco há a fazer. É bom deixar claro aqui que este não é um problema específico desta escola, e muito menos é algo a ser resolvido – talvez apenas amenizado – por sua gestão.

A insegurança institucional, aliás, passa também pela ausência de gestores. Desde 2012, após a saída de Selma, nenhum diretor permaneceu mais de um ano à frente da escola. Isso é o inverso da história, pois como vimos através dos depoimentos, a permanência longa de gestores propiciou às equipes e aos alunados que construíram essa identidade alguma segurança em suas trajetórias. A mesma lógica vale para as mudanças nas equipes de professores (aposentadorias, transferências, exonerações).

Uma escola de qualidade não pode permitir, igualmente, que episódios de violência simbólica, desrespeito ou intolerância sejam banalizados. Para além das falas registradas aqui, presenciei e fui informado no Silva Prado de diversos fatos que extrapolam a dignidade no trato com outro ser humano. Sim, isso ocorria com **menos** frequência do que em outros estabelecimentos no qual lecionei, mas acontecia com **alguma** frequência.

Uma escola de qualidade que pertença à rede estadual de ensino de São Paulo representará uma exceção em todos os níveis. Será sempre necessário verificar com muito cuidado os índices e os elogios para não nos equivocarmos. O Silva Prado resistiu brava e longamente a esse sistema. Hoje, sofre dentro dele. Nunca nos esqueçamos que *“embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública”* (RUAS, 2009, p. 1). Nas últimas duas décadas, a SEE-SP tem se prestado muito mais a tomar decisões políticas.

No entanto, como escola regular, o Silva Prado preserva qualidades. Os índices educacionais dos últimos anos não podem ser ignorados: eles significam que existe potencialidade discente e que o trabalho docente tem alguma consistência. Não

podemos, aqui, nem fazer a discussão da queda dos números do SARESP, já que o ano de 2015 teve a interferência de um boicote (mais do que legítimo) dos alunos, e isso também reverberou no ano de 2016.

A escola respira ideias. Fiquei tristemente surpreso por quase nenhum aluno citar as ações do grêmio; as reportagens do blog da escola; o Tribunal, atividade já tradicional organizada pelo Professor Alex, de Sociologia; as aulas especiais de Filosofia do Professor André, como a “Aula do Amor”; os projetos que mudaram a paisagem da escola, como o grafite no banheiro e o bicicletário; as semanas especiais, as poucas excursões e as festas temáticas. Essa espécie de amnésia coletiva pode ser atribuída à dureza da rotina escolar, cujos problemas se espalham e retiram dos educandos o que se produz e se propõe de bom.

O Silva Prado é uma escola regular porque oferece um **protocolo mínimo** aos alunos e familiares: não dispensa alunos antes do horário; não apresenta episódios de violência generalizada; tem uma localização visualmente privilegiada (embora o entorno não seja um lugar seguro); fechada ao olhar externo, mantém distantes críticas mais profundas, o que a coloca em posição mais destacada que outras escolas da região; ainda exige o uso do uniforme; e utiliza-se, mesmo que inconscientemente, da boa fama que gozou em outros períodos.

Esta escola, como todo o sistema de ensino, vive suas contradições. Mas é fundamental que sua memória e sua identidade não sejam solapados de vez. Este aqui é o nosso ato pelo Silva Prado. Cabe a todos que se importam transformarem sua preocupação em ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALAVARSE, Ocimar. “Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados” em: *Cadernos Cenpec*, v.3, n.1, São Paulo, 2013

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes; EUGÊNIO, Fernanda de. *Culturas Jovens: Novos Mapas do afeto*. Jorge Zahar Ed., Rio de Janeiro: 2006

ALMEIDA, R. S. *Juventude e participação: novas formas de atuação juvenil na cidade de São Paulo*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2009.

_____. “Juventude, direito à cidade e cidadania cultural na periferia de São Paulo” em: *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, Brasil: n. 56, p. 151-172, jun. 2013

ALTENFELDER, Anna Helena. “Fundamentos para a prática pedagógica na cultura digital” em: *Cadernos Cenpec*, São Paulo, 2011

ANDRADE, Ciibele Yahn de; DACHS, J. Norberto W. “Acesso à educação por faixas etárias segundo renda e raça/cor” em: *Cadernos de Pesquisa*, maio/ago. 2007. Fundação Victor Civita, São Paulo, 2015.

AQUINO, Júlio Groppa. “A indisciplina e a escola atual” em: *Rev. Fac. Educ.*, vol.24, n.2, São Paulo, 1998.

ARANTES, Valéria Amorim. *Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas*. Summus Editorial, São Paulo, 2003. 237 p.

ARIÉS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. LTC Editora, Rio de Janeiro, 1981

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. “A avaliação na educação básica entre dois modelos” em: *Revista Educ. Soc.* 2001, vol.22, p.48-66.

_____. “Os ciclos escolares: elementos de uma trajetória.” em: *Cadernos de Pesquisa*, nº 108, p. 27-48, novembro/1999

BASÍLIO, Juliana Regina. *Contratos de trabalho de professores e a construção da condição docente na escola pública paulista (1974-2009)*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 2010

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; CARVALHO-SILVA, Hamilton Harley de. “Família, escola, território vulnerável” em: *Cadernos Cenpec*, São Paulo, 2013.

BENSA, Alban. em: ENCREVÉ, P; LAGRAVE, R. (Orgs.) *Trabalhar com Pierre Bourdieu*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. p.303-8.

BOMENY, Helena. *Quando os números confirmam impressões: desafios na educação brasileira*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007

_____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *Razões Práticas - sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papirus Editora, 1994

CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Juventudes e cidades educadoras*. Petrópolis: Vozes, 2003, 180p.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. “A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar” em: *Revista Educação*, v. 36, Santa Maria, 2011. CASTRO, Claudio de Moura. “O ensino médio órfão de ideias, herdeiro de equívocos”. em: *Rev. Aval. Pol. Públ. Educ.* 2008, vol.16, n.58, pp.113-124.

CAVALCANTE, Márcia H. Koboldt; SOUZA, Rui Antônio de. *Culturas juvenis dinamizando a escola*. Porto Alegre, EdiPucrs, 2009.

COMBESSIE, Jean Claude. *O método em Sociologia*. São Paulo, Edições Loyola, 2004.

CORROCHANO, Maria Carla. “Jovens no ensino médio: qual o lugar do trabalho?” em: DAYRELL, Juarez (org.) *et. al. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2014

DAYRELL, Juarez, CARRANO, Paulo e MAIA, Carla Linhares (orgs). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2014

CORTI, Ana Paula. *Violência e indisciplina no cotidiano da escola pública: jovens espectadores, vitimizados e agentes de agressões*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Faculdade de Ciências Sociais – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2002. p. 222-8.

_____. *À deriva. Um estudo sobre a expansão do ensino médio no estado de São Paulo (1001-2003)*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 2015

COSTA, Cláudia Leão de Carvalho; TOMASI, Antônio de Paula Nunes; FONSECA, Sara Lopes Fonseca. “O jovem e o Fetiche do Trabalho”. *Simpósio Nacional “Aproximações com o mundo juvenil”*. Belo Horizonte, 2016

COSTA, Gilvan Luiz Machado. “O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente” em: *Revista. Bras. Est. Pedag.*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 185-210, jan./abr. 2013.

COSTA, Marcio da; KOSLINSKI, Mariane Campelo. “Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro” em: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: v. 41, n. 142, p. 246-266. jan./abr. 2011.

DALLABRIDA, N. “A Reforma Francisco Campos e a Modernização nacionalizada do ensino secundário” em: *Educação (PUCRS)*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, pp. 185-191, maio/ago. 2009.

DANTAS, Adriana Santiago Rosa. *Por dentro da quebrada: a heterogeneidade social de Ermelino Matarazzo e da periferia*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2013

DAYRELL, Juarez, CARRANO, Paulo e MAIA, Carla Linhares (orgs). *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2014

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador I*, v.1. Jorge Zahar Ed., Rio de Janeiro, 1994

ERIKSON, Robert; GOLDTHORPE, John; PORTOCARERO, Lucienne. “Intergenerational class mobility in three Western European societies” em: *British Journal of Sociology*, v. 30, n. 4, p. 415-439, 1979.

GHANEN, Elie. “Reorganização da rede estadual de São Paulo” em: *Colóquio sobre a reorganização da rede estadual de ensino de São Paulo*. 13 maio 1996, PUC, São Paulo. GONZALEZ, Keila Patrícia. “A nova proposta curricular do estado de São

Paulo: inovações ou continuidades no ensino de História” em: *Interfaces da Educ.*, Paranaíba (FUNEC/FISA), v.2, n.6, p.29-36, 2012.

GRANDINO, Patrícia Junqueira. Práticas de risco entre os jovens: estudo preliminar sobre condutas ordálicas. em *Psicol. USP [online]*. 2016, vol.27, npp.145-152

GUEDES, Moema de Castro. “A presença feminina nos cursos universitários e nas pósgraduações: desconstruindo a idéia da universidade como espaço masculino” em: *Hist. cienc. Saúde -Manguinhos*. 2008, vol.15

GUIMARÃES, Aline Amorim Melgaço. *Ricos e pobres no mercado de trabalho: ampliação do acesso ao ensino superior x barreiras sociais*. Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de Minas Gerais, 2013.

HADDAD, Sérgio. *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais*. São Paulo, SP, Cortez, 2008.

Itaú/BBA, Instituto Unibanco, Fundação Itaú, Social e Instituto Península, 2015.

KRAWCZYK, Nora. *O ensino médio no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa. Observatório da Educação. 2009.

_____. “Reflexões sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje.” em: *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 41, p. 754-771, 2011.

_____. *Sociologia do Ensino Médio: crítica ao economicismo na política*. Cortez, São Paulo, 2014.

KUENZER, Acacia Zeneid. “O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida?” em: *Educ. Soc.*, Campinas, jul.-set. 2010.

LIMA, Leonardo Claver Amorim. “Da universalização do ensino fundamental ao desafio de democratizar o ensino médio em 2016: o que evidenciam as estatísticas?” em: *Revista Bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 92, n. 231, p. 268-284, maio/ago. 2011

LOVATO, Antônio Lovato; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel (orgs.). *Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar*. Ashoka / Alana, São Paulo,

MACHADO, Alexandro Fábio. *A construção de uma escola pública de alto desempenho relativo em Carapicuíba*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 2017

MARCHELLI, Paulo Sergio. “Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais” em: *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1480 - 1511 out./dez. 2014

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. *'Literatura marginal': os escritores da periferia entram em cena*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2006

_____. *É tudo nosso! Produção cultural na periferia paulistana*. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

- NAVARRO, Karina Mota. *O significado da escola para o estudante do ensino médio noturno*. Dissertação de Mestrado Universidade Federal Fluminense, 2005
- NÓBREGA, Ricardo; DAFLON, Verônica Toste. *Da escravidão às migrações: raça e etnicidade nas relações de trabalho no Brasil*. Latin American Studies Association, 2009.
- MAIA, Harika Messe. *Grupos, redes e manifestações: a emergência dos agrupamentos juvenis nas periferias de São Paulo*. Trabalho de Mestrado em Ciência Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2014.
- NOSELLA, Paolo. “Ensino médio unitário ou multiforme?” em: *Revista Brasileira de Educação*, v.20, n. 60, jan.-mar. 2015.
- NETO, José Soares. "Uma Escala para Medir a Infraestrutura Escolar" em: *Revista Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013
- OLIVEIRA, A. M.; TOMAZETTI, E. M. “Quando a sociedade de consumidores vai à escola”. em: *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 44, p. 181-200, abr./jun. 2012.
- OMENA, Janna Joceli C. de. *Métodos Digitais nas Redes Sociais: Um Estudo Exploratório no Facebook*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Comunicação Especialização em Cultura Contemporânea e Novas Tecnologias, Universidade Nova de Lisboa, 2015. PALMA FILHO, João Cardoso. “A Política educacional do estado de São Paulo”. em: *Educação & Linguagem*, v. 13 • n. 21 • 153-174, jan.-jun. 2010
- PASTORE, J. & VALLE SILVA, N. *Mobilidade social no Brasil*. São Paulo: Makron, 2000.
- PATTO, M. H. S. (2000). *A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000
- PENA, Anderson Córdova. *Um conceito para liderança escolar: estudo realizado com diretores de escolas da rede pública estadual de Minas Gerais*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais, 2013
- PEREIRA, Cristiane Nascimento. “O novo lugar da criança na família. Uma análise sobre como os pais da geração pós Estatuto da Criança e do Adolescente compreendem a educação dos filhos” em: *Programa de Mudança Social e Participação Política USP/ SP V Anais do VI Seminário Internacional: direitos humanos, violência e pobreza. A situação de crianças e adolescentes na América Latina hoje*, 2016
- PEROSA, G. S. ; DANTAS, A. S. R. ; MARCON, H. S. ; CRUZ, I. L. R. . “Transformations des classes populaires et de l'offre scolaire à São Paulo” em: *Brésil(s) Sciences humaines et sociales*, v. 8, 2015.
- PEROSA, Graziela Serroni. *Escola e destinos femininos: São Paulo, 1950/1960*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009, 220p. REGO, Walquiria Domingues Leão e PINZANI, Alessandro. “Política e Trabalho: liberdade, dinheiro e autonomia. O caso do Bolsa Família” em: *Revista de Ciências Sociais*, Universidade Estadual de Campinas, número 38, 2013, pp. 21-42

REIS, Rosemeire. “Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio: os sentidos à atribuídos à escola e aos estudos”. em: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 637-652, jul./set. 2012.

ROCHA, Éliton da Costa. *Condições para a aquisição do capital cultural no ensino médio*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Vozes, Petrópolis, 1991.

RUA, Maria das Graças. Políticas Públicas. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC, 2009. 130 p

SALES, Shirley Rezende. “Tecnologias digitais e juventudes ciborgues: alguns desafios para o currículo do ensino médio” em: DAYRELL, Juarez (org.) *et. al. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2014

SANTOS, Flávia Vitor Longo dos; VIEIRA, Joice Melo. *A reorganização escolar em São Paulo: uma reflexão sobre o uso de argumentos demográficos em políticas educacionais*. Unicamp, 2016

SILVA, Livia Lima da. *A literatura fora do lugar: a constituição de poetas e escritores nos saraus das periferias de São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 2017.

SILVA, Nelson do Valle ; HASENBALG, Carlos. “Tendências da desigualdade educacional no Brasil. 2000” em: *Revista de Ciências Sociais Dados*, vol.43, n.3, 2000, pp.423-445.

SOARES, José Francisco. *Escola Eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais*. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002

SOARES, José Francisco. “Índice de desenvolvimento da educação de São Paulo – Idesp: bases metodológicas” em: *Perspectivas.*, v. 23, n. 1, São Paulo, 2009

SOUZA, Davisson Charles Cangussu; VAZQUEZ, Daniel Arias. “Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho”. em: *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. 02, São Paulo, 2015, p. 409-426

SPOSITO, Marília Pontes; SOUZA, Raquel. “Desafios da reflexão sociológica para a análise do ensino médio no Brasil” em: KRAWCZYK, Nora (Org.). *Sociologia do ensino médio: crítica ao economicismo na política educacional*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 33-62.

SOUZA, Elaine dos Santos. *Juventude e direito à cidade: vivências de Jovens do Grajaú com a circulação na Cidade de São Paulo*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012

TARTUCE, Gisele Lobo; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Ensino Médio: Políticas Curriculares dos Estados Brasileiros*. Instituto Unibanco, 2015

TELES, Anísio da Aparecida. “O trabalho dos jovens no comercio ilegal de drogas”. *Simpósio Nacional “Aproximações com o mundo juvenil”*. Belo Horizonte, 2016

TERRAY, E. “Proposta sobre a violência simbólica” em: ENCREVÉ, P; LAGRAVE, R. (Orgs.) *Trabalhar com Pierre Bourdieu*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. p.303-8.

WELLER, Wivian. “Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro” em: DAYRELL, Juarez (org.) *et. al. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2014

ZIBAS, Dagmar M. L. “A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas” em: *Rev. Bras. Educ.*, Abr 2005, no.28, p.24-36.

Documentos oficiais

EMBRAPA. *Identificação, mapeamento e quantificação das áreas urbanas do Brasil*, 2017. Disponível em: <https://www.embrapa.br/busca-de-publicacoes/-/publicacao/1069928/identificacao-mapeamento-e-quantificacao-das-areas-urbanas-dobrasil>

IBGE. *Projeção da população do Brasil e das unidades da Federação*, 2017. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/> IPEA. *Boletim Mercado de trabalho*, 2017. Disponível em:

http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29977&Item

SENADO FEDERAL. *Decreto-lei N. 4244 - de 9 de Abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário*. Disponível em:

http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decretolei%204.244-1942%20reforma%20capanema-ensino%20secund%E1rio.htm

Fontes

CBN. Disponível em: <
<http://cbn.globoradio.globo.com/editorias/economia/2017/06/06/JANOT-VAI-AO-STFPROTOCOLAR-ACAO-CONTRA-LEI-PAULISTA-QUE-INSTITUI-O-FUNDO-DE-PREVIDENCI.htm>>. Acesso em 23/09/2016

CPDOC/FGV. Disponível em:
<<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-EducacaoCulturaPropaganda/ReformaEnsinoSecundario>>. Acesso em 13/09/2016

Educação integral. Disponível em:
<<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/05/1889064-manifestantes-ocupamsecretaria-da-cultura-e-pedem-renuncia-de-sturm.shtml>>. Acesso em 13/11/2016

Folha de São Paulo. Disponível em:
<<http://educacaointegral.org.br/experiencias/projeto-memoria-afetiva-coletiva-de-uma-escola-envolveu-alunos-estudo-de-historia/>>. Acesso em 13/11/2016

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Disponível em: < www.inep.gov.br>. Acesso em 15/02/2017

Infocidade. Disponível em: <infocidade.prefeitura.sp.gov.br>. Acesso em 10/02/2017

Jornal de Ermelino Matarazzo. Disponível em:
<<http://emjornal.com.br/noticias/historia-de-ermelinomatarazzo/https://jardimpopular.wordpress.com/2014/01/06/8/>>. Acesso em

Ministério da Educação. Disponível em:
<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 09/02/2017

O Estado de São Paulo. Disponível em:
<<http://alias.estadao.com.br/noticias/geral,tempo-austeros,1718996>>. Acesso em 13/09/2016

Rede Porvir. Disponível em: < porvir.org>. Acesso em 15/02/2017

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/ Idesp. Disponível em:
<www.educacao.sp.gov.br/idesp>. Acesso em 12/09/2016

Universidade Federal da Bahia. Disponível em:
<http://impressaodigital126.com.br/?p=232330>>. Acesso em 13/09/2016

Plano Nacional de Educação. Disponível em: <pne.mec.gov.br>. Acesso em 08/02/2017

Todos pela Educação. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br>>. Acesso em 01/02/2017

ANEXOS

ANEXO 1

(Roteiro de perguntas para os vídeos - Aluno de 2005 e 2006) Qual

é o seu nome?

Qual é a sua idade?

Em qual ano você terminou o Ensino Médio?

Quais são as principais lembranças que você tem desta época?

Quando você estava no Ensino Médio, quais eram os seus planos?

Você acha que o ensino que recebeu foi importante após sua saída da escola? Por quê?

Aonde você mora atualmente?

Qual é sua atual profissão?

ANEXO 2 (Transcrições das entrevistas registradas em vídeo - alunos de 2005 e 2006)

Graziele

Meu nome é Grazielle Sobral, e tenho 27 anos. Terminei em 2006.

As principais lembranças que tenho da escola são dos meus amigos, dos meus professores... Educação Física, da aula de Artes, assim, do clima da escola. A sirene, o intervalo.

A educação que eu recebi aqui me ajudou e muito. Os professores se importavam com a gente... tanto que a escola era disputada, e eu não sabia o porquê, e quando entrei eu vi. A educação que eu recebi aqui me ajudou e muito. Os professores se importavam com a gente... tanto que a escola era disputada, e eu não sabia o porquê, e quando entrei eu vi. Naquela época eu não tinha muitos planos. Só sabia que tinha que estudar... todos os professores mostravam isso pra mim, que eu deveria continuar firme.

Sou advogada e moro em Guarulhos,

Emelyn

Meu nome é Emelyn, tenho 26 anos. Terminei aqui em 2006.

O que eu mais lembro são as amizades. Era um grupo muito forte, era unido. E de grandes professores: a Mariley, a Leda... que fizeram a diferença na minha vida, me tornaram uma pessoa de bem, uma cidadã. Então a educação que eu recebi aqui me ajudou, com certeza. Embora houvesse alunos que fossem desinteressados, eu me aproximava dos nerds.

Eu sempre quis ser sexóloga... e ainda quero. Mas acabei me formando em Psicologia e quero fazer um pós em Sexologia, quem sabe.

Sou Psicóloga e moro na Vila Ré.

Fernanda

Eu sou a Fernanda, 27 anos. Também terminei em 2006.

As lembranças que tenho daqui são os amigos, o tempo que eu passei, da falta de responsabilidade... das aulas, dos professores, do caminho de casa até aqui,

A educação que eu recebi me ajudou, sim. Eles eram educadores. Além da matéria eles passavam exemplos de vida. A gente se aproximava dos professores, da vida deles, da família deles...

Como planos, o meu era ser uma pessoa que pudesse mandar em todo mundo..queria fazer faculdade, trabalhar, ser independente. Depois eu vi que as coisas não são assim, só do jeito que eu quero. Ainda não atingi esses objetivos..mas tenho certeza que vou conseguir.

Sou Empresária, e moro no Jardim Anália Franco.

Vinícius

Meu nome é Vinícius, tenho 27 anos. Acabei o ensino médio em 2006.

As melhores lembranças....aqui era tudo, nossa raiz que a gente mantém aqui, é inesquecível. A gente tocando violão, tínhamos uma banda, “Os Afonsos” (risos).

A educação que eu recebi me ajudou. Por exemplo, a gente saiu daqui pro nível superior, pra fazer concursos. A gente não tinha muitos planos. O plano era ser rockstar....a gente brincava, zoava...só isso.

Eu sou corretor de imóveis e moro no Jardim Popular.

Nayara

Eu sou Nayara, tenho 26 anos e terminei em 2006. O que eu lembro? Os professores eram muito bons. A bagunça dos “Afonsos”. A educação que eu recebi aqui me ajudou, sim. Era uma boa fase, tivemos uma educação de qualidade, mas o nosso interesse de aprender colaborou bastante.

Eu não tinha muitos planos, né? No Ensino Médio é tudo muito confuso. Eu queria ser Psicóloga, mas como sempre levei jeito pra administrar as coisas acabei indo pra outra área.

Sou gestora comercial, e moro na Vila Buenos Aires.

Luciano

Meu nome é Luciano, 27 anos. Acabei o colegial em 2006. As lembranças que eu tenho são as palhaçadas, o intervalo, futebol...essas coisas marcaram.

A educação que eu recebi me ajudou muito. Eu terminei o último ano em um supletivo, e lá eu acabei ajudando os colegas na sala. O plano era acabar a escola pra arrumar um emprego bacana. Era isso.

Moro na Moóca e sou corretor de seguros.

Rafael

Eu sou o Rafael, 27. Acabei em 2006.

As lembranças daqui são as amizades, a zoeira, o violão. Alguns professores até... A educação ajudou sim. Eu não tinha muitos planos não..era tocar violão, jogar futebol, e só.

Eu moro aqui na Ponte Rasa. Sou técnico em manutenção industrial.

ANEXO 3 (Questionário -Alunos formados em 2005 e 2006)

Olá!

Este questionário faz parte de uma pesquisa que eu desenvolvo no Mestrado da Escola de Artes, Ciências e Humanidade da Universidade de São Paulo(USP Leste), sob orientação da Professora Graziela Serroni Perosa. O tema da pesquisa é a história da E.E. Deputado Silva Prado e de seus alunos. Eu ficaria muito grato se você respondesse à todas as questões com atenção. Você pode usar o computador ou responder a caneta, até mesmo usando o verso, com letra legível, por favor.

Muito obrigado.

FICHA INICIAL

- Nome:
- Ano em que terminou o Ensino Médio:
- Na sua escolaridade, você frequentou escola privada?
- Se sim, quais séries?:
- Data e local de nascimento:
- Sexo:
- Orientação Sexual(heterossexual, homossexual):
- Religião:
- Cor:
- Bairro de residência atual:
- Profissão:
- Você tem quantos irmãos?:
- Indique a sua posição de nascimento: primogênito, caçula, segundo, terceiro, etc.,:
- Com quem você mora hoje?

SOBRE SEUS PAIS

- Profissão do Pai (aquela que ele mais exerceu durante sua vida):
- Profissão da Mãe (aquela que ela mais exerceu durante sua vida):
- Escolaridade do Pai:

primário incompleto () primário completo() ensino médio incompleto()
ensino médio completo () superior incompleto ()superior completo ()

- Escolaridade da Mãe:

primário incompleto () primário completo() ensino médio incompleto()
ensino médio completo () superior incompleto ()superior completo ()

- Cidade e Estado em que nasceu sua mãe:

- Cidade e Estado em que nasceu seu pai:

Na época da escola, qual era a renda mensal da sua família(juntando, pais, irmãos e parentes que moravam com você)?

Acima 20 SM R\$ 14.500 ou mais	
10 a 20 SM De R\$ 7.250,00 a R\$ 14.499,99	
4 a 10 SM De R\$ 2.900,00 a R\$ 7.249,99	
2 a 4 SM De R\$ 1.450,00 a R\$ 2.899,99	
Até 2 SM Até R\$ 1.449,99	
Menos de 2SM Abaixo de R\$ 1. 449, 99	2

Indique o local em que morava na sua infância e adolescência:

.....

SOBRE SUA ESCOLA

1.

a. Qual era a visão que você tinha de sua escola?

b. Qual era a visão que seus pais tinham de sua escola?

c. Qual era a visão que a população do bairro/comunidade tinha da sua escola?

d. Como era sua relação com professores, diretor e/ou coordenador da escola?

2. Qual desses itens mais marcou seus tempos de escola(Assinale até três alternativas, com números, sendo o n.1 o motivo mais importante).

() a atmosfera da escola.

() os amigos.

() a relação com os professores.

() o programa de estudos.

() o uniforme.

() outra coisa_____

3. Qual dessas situações ocorria na escola(pode ser mais de uma)?

- ☐ Às vezes, os professores faltavam e os alunos ficavam no pátio
- ☐ Muitas vezes, os professores faltavam e os alunos ficavam no pátio
- ☐ Às vezes, ocorriam brigas
- ☐ Muitas vezes, ocorriam brigas
- ☐ Às vezes, os alunos matavam aula ou cabulavam
- ☐ Muitas vezes, os alunos matavam aula ou cabulavam
- ☐ Às vezes, alunos tinham conflitos com os professores
- ☐ Muitas vezes, os alunos tinham conflitos com os professores
- ☐ Às vezes, alunos eram suspensos ou expulsos
- ☐ Muitas vezes, alunos eram suspensos ou expulsos

4. Como era a estrutura da escola(pode ser mais de uma)?

- ☐ Às vezes, faltava material ou havia problemas no prédio(goteira,sujeira)
- ☐ Muitas vezes, faltava material ou havia problemas no prédio(goteira,sujeira)
- ☐ A localização da escola era boa
- ☐ A escola era um local seguro
- ☐ Os espaços da escolas eram limpos e conservados
- ☐ Havia atividades culturais fora da sala de aula
- ☐ Havia excursões
- ☐ Era possível usar a Biblioteca
- ☐ Era possível usar o laboratório
- ☐ Era possível usar a sala de Informática
- ☐ Os professores mostravam-se interessados em ensinar
- ☐ Os funcionários eram solícitos
- ☐ A Direção e Coordenação eram presentes
- ☐ O Conhecimento proposto era útil
- ☐ Havia muito abandono de alunos
- ☐ Havia muita chegada de alunos

5. Você participou efetivamente de algum projeto da escola?(Grêmios, excursão, livro, apresentação de teatro, exposição, música, feira, etc,?)

- ☐ grêmios
- ☐ excursão
- ☐ apresentação de teatro, musical

☐ exposição/feira

☐ outros: _____

6. Aproximadamente qual o tempo que gastava estudando em casa?

☐ não estudava

☐ entre uma e três horas na semana

☐ entre 3 e 5 horas na semana

☐ mais do que 5 horas na semana

☐ não sei

7. Quem eram as pessoas que cuidavam de você em casa, além de seus familiares?

8. Sua família era religiosa?
() sim. Religião:.....
() não

9. Nos finais de semana, como seu tempo era ocupado?

10. Você aprendeu outra língua?
() sim
() não

Se sim, como (no próprio Silva Prado, em um curso particular, etc.)?

SOBRE SUA FAMÍLIA

11. Fora da escola, você fazia alguma destas atividades?

Atividade	Número de horas por semana
música(instumento, canto)	
dança(qual?)	
informática	
esportes	
cursos	
outros	

12. Sua família costumava sair de férias?
() sim () não
Se sim, para onde geralmente iam?

13. Você costumava passear em sua infância e adolescência?
() sim
() não

14. Se sim, para aonde geralmente iam?(pode assinalar mais de um, se for necessário)

- ☐ shows musicais
- ☐ apresentações teatrais
- ☐ exposições de arte
- ☐ cinema
- ☐ parques
- ☐ casas de parentes
- ☐ parques e praças públicas
- ☐ campo/quadra de futebol
- ☐ festas locais(em ruas, quermesses, etc..)

15. Sua família tinha carro?

- ☐ sim ☐ não

16. Como descreveria a sua relação com seus pais?(pode assinalar mais de uma, se for necessário)

- ☐ próxima ☐ íntima ☐ respeitosa ☐ formal ☐ distante

SOBRE O ENSINO MÉDIO

17. Qual era a seu estado civil ao terminar o ensino médio?
- () solteiro(a) () casado(a) () noivo(a) () namorando
18. Depois do Ensino Médio, você foi incentivado a fazer o quê?(pode ser mais de uma)
- () ir para uma universidade
- () ir para uma escola técnica
- () trabalhar
- () fazer um curso específico(idioma, computação)
- () não fui incentivado a nada
- () ir para um cursinho pré-vestibular
- () outros
19. Depois do Ensino Médio, você: (pode ser mais de uma)
- () foi para uma universidade
- () foi para uma escola técnica
- () teve que trabalhar
- () ficou desempregado
- () fez um curso específico(idioma, computação)
- () fez um cursinho pré-vestibular
- () outros
20. Comparando os objetivos que você tinha no Ensino Médio e a sua atual vida, você avalia que:
- () Conseguiu alcançar todos os objetivos que tinha
- () Conseguiu alcançar alguns objetivos que tinha
- () Nenhum dos objetivos que você tinha foram conquistados
- () Algumas circunstâncias me obrigaram a mudar os objetivos
21. Explique a alternativa que você escolheu:
- _____

22. Você conhece algum colega que abandonou o Ensino Médio? Ainda tem contato com ele(a)?

23. Você fez ENEM?

() sim () não

Se sim, em qual ano? _____

Qual foi sua nota? _____

**SE VOCÊ NÃO FREQUENTOU UMA FACULDADE OU UNIVERSIDADE,
PULE PARA QUESTÃO 39**

24. Em qual faculdade e curso você entrou?

25. Em qual ano começou e em qual ano terminou?

26. Era bolsista e/ou se beneficiou com cotas? () sim () não

27. Fez algum curso técnico antes? () sim () não

28. Se sim, qual?.....

29. Você recebia ajuda financeira dos pais ou parentes para estudar () sim () não

30. O curso no qual você se formou é o mesmo desejava na época da escola?

() sim () não () parcialmente () outros _____

31. Quando entrou na universidade, quais vantagens encontrou?

() melhor qualidade do ensino

() empatia pelos professores

() abertura de novas perspectivas

() prazer das novas amizades

() não viu vantagem

() outras: _____

32. Quando entrou na universidade, quais desvantagens encontrou?

() dificuldade com o ensino

() má relação com os professores

() dificuldade em pagar as mensalidades

() dificuldade em fazer novas amizades

() não viu desvantagem

() outras: _____

33. Se você estudava e trabalhava ao mesmo tempo, quantas horas por dia você se dedicava apenas a estudar?

() só o período da aula

() o período da aula mais 1 hora

() o período da aula mais 2 horas

() o período da aula mais 3 ou 4 horas

() outros: _____

34. Se você estudava e trabalhava ao mesmo tempo, qual era a sua atividade profissional na época? _____

35. Qual era o seu horário de trabalho na época?

36. E aos finais de semana, quantas horas por dia você se dedicava a estudar?

() não estudava

() 1 hora

() 2 horas

() De 3 ou 4 horas

() mais de 4 horas

() outros: _____

37. Como era o seu aproveitamento das aulas?

() Muito bom

() Bom

() Médio

() Ruim

() Muito Ruim

Por quê? _____

38. Você fez estágio?

() sim () não

Se fez, por quanto tempo(meses, anos)?: _____

SOBRE SUA VIDA ATUAL

39. Atualmente, como é sua rotina(trabalho, estudos, lazer)?

40. Qual é sua profissão atual?

41. O que prende você à sua atual profissão é (pode assinalar mais de uma, se for necessário):

- () apenas a necessidade financeira
- () as amizades
- () o ambiente de trabalho agradável
- () o prazer em exercer sua função
- () a possibilidade de crescimento profissional

42. Qual é seu estado civil?

- () solteiro
- () casado _____ ano em que se casou.....
- () separado/divorciado
- () outros: _____

43. Se você é casado ou convive com alguém, responda:

Qual é a escolaridade do(a) companheiro(a)? _____

E qual é a profissão dele(a)? _____

44. Qual é a renda mensal da sua família (sua renda mais a das pessoas com quem você mora atualmente)?

Acima 20 SM	
R\$ 14.500 ou mais	

10 a 20 SM	
De R\$ 7.250,00 a R\$ 14.499,99	
4 a 10 SM	
De R\$ 2.900,00 a R\$ 7.249,99	
2 a 4 SM	
De R\$ 1.450,00 a R\$ 2.899,99	
Até 2 SM	
Até R\$ 1.449,99	
Menos de 2SM	
Abaixo de R\$ 1. 449, 99	

45. Você tem filhos? () sim () não

Se sim, qual é a idade deles?.....

46. Onde seus filhos estudam? () escola pública () escola particular () particular, com bolsa

47. Você tem plano de saúde ou convênio? () sim () não

48. Você mora em residência:

() própria

() alugada

() cedida

() financiada

() outros: _____

49. Quais dessas atividades você faz atualmente?

Atividade	Número de horas por semana
Ir ao cinema	
Ver TV(novelas, séries, filmes)	
Ir a peças teatrais	
Frequentar cursos (idioma, etc.)	
Ir a shows musicais	

Ler(livros, revistas)
Ver noticiários(tv, internet)
Passear em parques, praças
Praticar atividades físicas
Ir a shopping centers
Outras

50. E aos finais de semana, como seu tempo é ocupado?

- () visitar parentes
 () ir á igreja templo
 () passear
 () descansar em casa
 () outros

51. Quanto tempo por dia você acessa a Internet?

	Número de horas	No celular, Iphone	No computador
PARA ESTUDAR			
PARA TRABALHAR			
PARA LAZER/FALAR COM AMIGOS			

52. que meio de locomoção você usa no dia-a-dia?

- () carro
 () transporta público
 () bicicleta
 () a pé
 () táxi
 () fretado

Obrigado pela sua colaboração!

ANEXO 4

(Questionário - Alunos de 2016)

Pesquisa com os alunos de Ermelino Matarazzo

Nome da escola: _____

Série: _____

Caro aluno,

As questões a seguir fazem parte de uma pesquisa para entender a sua opinião sobre a sua escola e sobre você, desenvolvida pelos alunos de Gestão de Políticas Públicas, da USP Leste. Não existem respostas certas ou erradas. Estamos interessados em conhecer a sua experiência escolar. A qualidade dos resultados desta pesquisa depende da sinceridade das suas respostas. Sua identidade não será revelada. Quando quiser, escreva seus comentários no final do questionário. Agradecemos muito a sua colaboração!

Sobre você

1) Qual é o seu sexo? _____

2) Quantos anos você tem? _____

3) Quantos irmãos você tem? _____

4) Coloque o bairro onde mora _____

5) Qual é a sua cor?

Parda	
Negra	
Branca	
Vermelho (indígena)	
Amarela	

6) Quantas pessoas moram na sua casa? _____

7) Com quem você mora?

Pai	
Mãe	
Irmão(s)	
Avós	
Tios	
Outros:	

8) A casa em que você mora é:

Alugada	
Própria - seus pais construíram	
Própria - seus pais compraram ela pronta	
Não sei informar	

9) Quantos cômodos tem sua casa? _____

10) Você possui em casa (marque quantas alternativas forem necessárias):

uma mesa de estudos	
um quarto para mim	
internet	
um computador	
um computador só pra mim	
Videogame	
um celular	
uma TV para mim	

11) Sua rua é asfaltada?

Sim	
Não	

12) Sua rua tem saneamento básico?

Sim	
Não	

13) Qual a situação atual dos seus pais?

	Pai	Mãe
Trabalhando		
Desempregado		
Aposentado		
Do lar		
Faleceu		
Outro		

14) Qual a profissão atual dos seus pais ou a que exerciam ?

Pai _____

Mãe _____

15) Eles exercem ou exerciam essa profissão como:

	Pai	Mãe
Assalariado do setor público		
Assalariado do setor privado		
Por conta própria		

16) Qual o nível de escolaridade dos seus pais?

Pai	Mãe	Escolaridade	Completo	Incompleto
		Nenhuma		
		Até a 5º ano do Ensino Fundamental		
		Até a 9º ano do Ensino Fundamental		
		Até o Ensino Médio		
		Ensino Técnico		
		Até a faculdade		
		Até a pós-graduação		

16) Seus pais ainda estudam? _____

17) Diga qual a origem geográfica dos seus familiares

	SP capital	SP outras cidades	Outros Estados, Qual?	Outros países
Pai				
Avô paterno				
Avó paterna				
Mãe				
Avô materno				
Avó materna				

18) Você ajuda sua família?

Sim	
Não	

Se sim, informe como, por favor:

Você e sua escola

1) Indique no quadro abaixo como foi a sua escolaridade:

	Nome da escola (ou das escolas)	Cidade e Bairro	Pública ou Particular
Educação Infantil			
Ensino Fundamental I (de 1º ao 5º ano)			
Ensino Fundamental II (de 6º ao 9º ano)			

2) Sobre as atividades escolares da sua atual escola, assinale o que você acha sobre os itens abaixo:

	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim	Péssimo	Não Sei
Qualidade da aula						
O tratamento dos professores com os alunos						
Quantidade de aulas dadas						
O horário das aulas						
As atividades esportivas						
As atividades artísticas						
Excursões, passeios, palestras, etc.						

4) Dos itens abaixo, indique para cada um se você os faz, e se você gostaria de fazer mais ou menos:

	Você Faz		Você gostaria	
	Sim	Não	Mais	Menos
Exercícios de matemática				
Redação				
Trabalhos em grupo				
Debates				
Lição de casa				
Experiências de laboratório (Atividades Práticas)				
Provas				
Chamada oral				
Trabalhos de arte				
Ver filmes				

5) Você já repetiu de ano?

Sim	
Não	

Se você já repetiu. Em qual, ou em quais séries e quantas vezes?

6) Você gosta da sua escola?

Sim	
Não	
Mais ou menos	

7) Escreva nas duas colunas abaixo o que você gosta e o que você não gosta na sua escola.

O que você gosta	O que você não gosta

8) Em sua opinião a escola deve repreender o aluno que:

	Sim	Não
sempre chega atrasado		
é grosseiro com o professor		
não faz as lições		
não entende a lição e tem notas ruins		
se recusa a participar da aula		
se recusa a ajudar o amigo nas lições		
ouve música alta na Escola		
provoca outros colegas		
incomoda durante as aulas		

9) Quais são as três matérias que você tem mais facilidade?

10) Quais são as três matérias que você tem mais dificuldade?

11) Fora da escola, quantas horas por dia você estuda aproximadamente?

12) Você faz os deveres de casa dados pelos professores?

Todos os dias	
Algumas vezes por semana	
Somente das disciplinas que gosto	
Somente quando preciso de nota	
Raramente	

13) Você tem um lugar tranquilo para estudar?

Sim	
Não	

Se sim, diga onde: _____

14) Você saberia indicar os motivos pelos quais você estuda nesta escola?

Indicação de amigos e/ou parentes	
Indicação dos pais	
Por ser a mais próxima de casa	
Pela qualidade da escola	
Outros (diga quais)	

15) Em algum momento de sua trajetória escolar você desejou mudar de escola?

Sim	
Não	

16) Se você mudou de escola, indique os motivos:

Para além da escola

1) Você já teve aulas de:

	Sim	Onde		Não
		Dentro da escola	Fora da escola	
Aula de reforço				
Cursos profissionalizantes				
Línguas (Ex: Inglês, Espanhol)				
Informática				
Música/Instrumentos				
Desenho ou pintura				
Atividades físicas				
Nenhum				
Outro				

2) Você gosta de ler?

Sim	
Não	

3) Com qual frequência você lê?

Nunca ou quase nunca	
De vez em quando	
Sempre	

4) Marque com um x o que você costuma ler:

	Sim	Não
Livros de série		
Livros de romance, aventura, suspense, terror, etc.		
Gibis, quadrinhos		
Revistas		
Livros religiosos		
Jornais		
Somente os livros indicados pela escola		

5) Qual/quais seu(s) principal(ais) meio(s) de receber informações?

Jornais e revistas	
Televisão	
Blogs	
Redes sociais	
Portais de notícias	

6) Cite o nome do livro que você mais gostou.

7) Seus pais liam pra você?

Sim	
Não	

Se sim, o que eles liam? _____

8) Você já ganhou livros de presente?

Da escola	
Dos pais	
Amigos	
Organização religiosa	
Familiares	
Outros	

9) Você assiste televisão?

Sim	
Não	

10) Se você assiste TV: Quantas horas você assiste em geral?

	Quantidade de horas
Todos os dias	
Apenas alguns dias	
De vez em quando	

11) Aqui vai uma série de associações para jovens, indique se você frequenta (já frequentou) ou não, escrevendo na linha correspondente o nome da associação.

	Nome da instituição ou associação
Igreja	
Torcida organizada	
Partido político (seção jovem)	
Grupo de jovens	
Grêmios estudantis	
CEUs	
Outras associações	

12) Sobre os espaços e atividades a seguir assinale quais você frequentou e com quem nos últimos três anos.

	Sozinho	Amigos	Família	Escola
Teatro				
Cinema				
Apresentação de dança				
Exposições				
Shows				
Praças				
SESC				
CEU				
Centros Culturais				

13) Você ou um dos seus familiares próximos:

	Você	Familiar
Toca um instrumento		
Faz/fez parte de uma banda de música		
Recebe amigos em casa		
Pinta/desenha/etc...		
Participa de alguma associação ou grupo		
Pratica algum esporte		

14) Você está satisfeito com a oferta de lazer no seu bairro e no entorno dele?

Sim	
Não	
Mais ou menos	

15) O que você faz nas suas férias escolares?

	Sim	Não	Em família	Com amigos
Fico em casa				
Saio para passear				
Vou à casa dos meus amigos ou parentes				
Jogo futebol ou vou ao parque				
Vou ao shopping				
Vou ao cinema, à shows, teatros e museus				
Viajo				
Faço trabalhos temporários (bicos)				

16) Quando não está de férias você:

Estuda	
Faz trabalhos temporários (bicos)	
Pratica esportes	
Vou ao shopping	
Vou à shows/ exposições	
Vou ao cinema	
Assisto jogos	

17) Você pode sair sozinho à noite?

Sim	
Não	

18) Desde que idade? _____

19) O que você acha que você estará fazendo daqui a cinco anos?

20) Qual profissão você gostaria de exercer mais tarde?

21) Você vai prestar vestibular? Se sim, para qual curso?

22) Em quais faculdades você gostaria de estudar?

23) Você já teve algum tipo de emprego remunerado ou trabalhou com alguém da família de forma não remunerada?

Sim	
Não	

Se sim, informe em qual trabalho?

24) Você gostaria de votar?

Sim	
Não	

a) Por quê? _____

b) Em quem você votaria para prefeito de SP?

25) Você é favorável ao impeachment da Presidente Dilma?

Sim	
Não	
Não sei	

26) O que você acha das ocupações dos estudantes contra a reorganização das escolas ou pela abertura da CPI da merenda escolar?

- () Sou totalmente favorável
- () Sou mais ou menos favorável
- () Não tenho opinião formada
- () Não sou muito favorável
- () Sou contrário às ocupações

27) Justifique sua resposta:

28) Você tem uma crença religiosa?

- () Não tenho religião
- () Católica
- () Evangélica
- () Espírita
- () Umbanda
- () Budismo
- () Protestante
- () Tenho outra crença Qual? _____
- () Não quero declarar

29) Com que frequência você vai à um lugar de culto para praticar sua

religião?

☐ 1 vez por semana

☐ Mais de 1 vez por semana

135

☐ Ao menos uma vez por mês

☐ Raramente

☐ Nunca

30) Você reza ou ora?

☐ Todos os dias

☐ Raramente

☐ Nunca

31) Qual a sua opinião sobre os seguintes temas:

	Muito favorável	Favorável	Desfavorável	Muito Desfavorável	Não sei dizer	Não quero declarar
Redução da maioridade penal						
Casamento de pessoas do mesmo sexo						
Aborto						
Descriminalização das drogas						

Muito obrigado por
responder a este
questionário !

ANEXO 5

(Roteiros de entrevistas - T16)

Como começou sua história no Silva Prado?

Como era sua relação com professores, coordenação, direção?

Mudou alguma coisa de lá pra cá?

E como você atualmente a estrutura e a organização da escola?

Com quem você mora? Quais pessoas trabalham na sua casa?

Depois do Ensino Médio, quais são os planos?

Sua família tem religião?

Você pretende formar família, ter filhos?

E o que você faz nas horas livres?

ANEXO 6 (Transcrições das entrevistas - Alunos de 2016)

BEATRIZ ISABELLI (noturno); 17anos; está no Silva Prado desde a quinta série; mora com a avó (aposentada) e o avô (vendedor).

Olá, Bia, então vamos começar com sua história aqui dentro do Silva. Como começou?

A escola me formou e eu ajudei a escola a se formar também. Estou aqui desde a quinta série, vim do Padre José de Carvalho. Eu sempre participei de todos os projetos...nem se fosse só pra segurar o cartaz, sabe? (risos).

No começo, eu cheguei muito assustada. Minha irmã já era daqui. Eu era pequena, era feia. Com aquela mochila nas costas, tropeçando tudo. Eu era daquelas alunas nerds, que colava no professor, já que não tinha amigos. o professor era obrigado a me aguentar (risos).

O aprendizado daqui era maravilhoso. Era uma coisa de se encantar. A gente não vinha por obrigação, vinha porque gostava. Tudo me encantava. O jeito que os professores falavam.

Eu não tinha muita amizade com gente da minha idade, então queria a atenção da gente mais velha.

Aqui era bem maior que o Padre José. As salas de aula com duas lousas! Eu ficava pensando: “Porque tem duas lousas”? (risos).

A gente perguntava e o professor sabia. Ele não ia ver no livro. Eles estavam preparados.

E como era sua relação com a coordenação, direção?

Eu tive algumas ocorrências no começo. Uma delas foi por que estava bebendo dentro do banheiro (risos). Não fui eu quem trouxe. Sabe aquelas crianças “mongas” que chega e se envolve. A tia pegou a garrafinha e levou as três pra direção. Minha mãe foi convocada. Chorei muito. Tive três suspensões nessa época.

Mas de lá pra cá, também teve coisa boa. Eu fiz vários livros e participei de vários projetos. O projeto com você - “brigadeiro de colher” - (nome do texto que a aluna escreveu para o livro de memórias). Aquele lançamento (deste livro) foi muito legal. Foi uma realização da minha vida. Aquele foi o dia em que eu falei pra mim mesma; “Eu

vou evoluir, vou crescer”. Quando eu tava lá dando autógrafo. Aquele dia eu chorei, foi muito realizador. Minha família veio, ficou me bajulando.

E além disso, o que mais te marcou de lá pra cá?

Quando eu tive que ir pra noite, mudou muito. De manhã, eu estava aprendendo um monte de coisas. Os professores eram excelentes, e eu gostava muito da sala. A sala forma o professor também. Se a sala tá lá só pra constar, o professor lava as mãos.

Então pra mim foi uma mudança drástica..

Quem passou por isso sabe que é horrível..

De manhã os professores acordam e vem. Não falta tanto professor como à noite. Porque à noite o professor já deu aula em outras escolas, já tá cansado. Ele senta na carteira, abre a apostila, manda copiar. Não tem aprendizado. De manhã ainda tem prova, trabalho. Eu não gostava de fazer, mas dá até saudade.

E como você vê a estrutura, a organização da escola?

Aqui já erra porque não tem uma boa livraria (biblioteca). Tem uns livros meio capengas, então a juventude não vai lá. Tem que pôr uns livros mais atuais, que cativem os alunos. Por exemplo, eu gosto muito de Dom Casmurro, tudo bem. Mas outros livros eu penso “porque que ele não tá numa fogueira?”.

A Sala do ACESSA (Informática) só entra junto com os professores. Não tem um laboratório. Querendo ou não o, o Danilo (Química) é um ótimo professor, mas seria ainda melhor se tivesse um laboratório. Eu sei que alguns alunos destorem, zoam...mas deveria abrir. É uma escola. Querendo ou não tem muita coisa pra fazer ainda.

Com quem você mora, e quem trabalha? Como é o espaço na sua casa?

Moro com minha irmã e meus avós. Minha mãe é casada com meu padastro, e mora perto. Meu pai eu não tenho contato, eu vi ele duas vezes na vida. Minha avó não trabalha, fica em casa. Meu avô é aposentado, mas ainda trabalha como vendedor. Minha irmã trabalha é gerente de loja. E em casa tem muito bicho, gato, cachorro. Nossa casa é própria, meus avós construíram. Temos carro..não tenho um quarto só pra mim, porque eu sou muito bagunceira, então minha vó quer que eu divida com minha irmã porque ela coloca um pouco de ordem. Tenho lugar pra estudar em casa, mas não gosto de estudar lá, porque as pessoas na minha família falam muito alto (risos). Prefiro ler no metrô.

Agora eu tô agora estagiando, na OAB. Entro 9h, saio às 14h. Comecei em julho. Antes trabalhei em um buffet infantil. Estou como jovem aprendiz. Como minha irmã já foi, minha família quis que eu fosse também. A sogra da minha irmã me indicou lá, no tribunal da Barra Funda.

Concorri com 25 pessoas e o emprego era para a manhã, por isso quase me desclassificaram. Mas fui bem na redação, no teste psicológico.

E daqui pra frente, como será?

Agora depois do Ensino Médio...eu quero ajeitar minha vida. Me estabelecer. Estudar trabalhar. Quero fazer Direito.

Sua família tem religião?

Nós vamos no Ministério Independente, uma igreja evangélica.

E o que você faz nas horas livres?

Eu durmo (risos). Vejo Netflix. Não saio muito.

MAYRA, 17 anos; terceiro ano; está no Silva Prado desde a quinta série; a mãe é camareira.

Oi, Mayra! Me fala um pouco sobre como foi sua chegada aqui, no sexto ano.

Quando eu cheguei aqui fiquei assustada, porque logo percebi que o ensino era um pouco mais puxado que no Gonzaga. Tive que me adaptar ao ensino e as pessoas, porque a reputação da escola era boa e isso me pressionava.

Tem alguma lembrança especial desses primeiros meses e anos aqui no Silva Prado?

No começo eu lembro de reencontrar amigos do Luiz Gonzaga, que eu tinha ficado um ano sem ver. Lembro também de ter tirado minha primeira nota vermelha...e fiquei triste. Também de algumas desavenças no começo com colegas. Eu não era boa em matemática, não conseguia entender. Mas me dava bem com os professores. Ah! Era sala ambiente nessa época, e eu me perdia o todo tempo (risos).

Como era sua relação com a coordenação, com a direção e os funcionários? Era tranquilo. Eu só tomei umas ocorrências por causa dessas brigas que eu disse. Mas não foi nada demais.

E agora, depois de tanto tempo de vivência na escola. Mudou alguma coisa? A escola mudou e eu também mudei. Eu acho que o ensino caiu bastante. Entraram alunos novos, de outras escolas, e também muitos professores novos. Esses professores novos que vêm às vezes são a primeira vez que estão dando aula. Então nem sempre a aula é legal.

Quando eu entrei, eu tinha um monte de lição de casa, de trabalho pra fazer. Aí, com o tempo, foi ficando solto, sabe? E eu também fui perdendo o pique.

Às vezes eu acho que é muita irresponsabilidade. Eles proíbem, mas não dizem porque. Eles estabelecem e não explicam. Antes eles falavam: “ninguém entra sem uniforme”, e ninguém entrava. Agora é uma bagunça. Eu tenho raiva. Eu achava bom antes. Tem uns professores que eles colocam agora(eventuais).

Eu acho que não precisa ser rígido o tempo todo, mas que pode ser rígido se forem coisas que fazem sentido. Se fosse pra melhorar, eu sou a favor. Aí ninguém comportaria desse maneira (aponta para o barulho fora da sala).

E como você vê a estrutura da escola, a organização?

Eu considero boa. De uns tempos pra cá, os alunos têm sido estimulados a limpar a sala..a manter em ordem. O ruim é que nem sempre dá certo, chegamos e tá tudo de cabeça pra baixo. Acho que a gente podia usar mais a sala de informática. A biblioteca eu nunca nem entrei, pra falar a verdade.

Você ainda tem dificuldade em Matemática?

Sim, ainda tenho um pouco. E também eu não gosto muito de Química...de Filosofia. Na Educação Física a professora só chega e larga a bola na quadra...

Agora eu vou te perguntar algumas coisas sobre sua vida pessoal, certo?

Ok.

Me fala da sua família. Você mora com quem? Quem trabalha na sua casa? Moro com minha mãe. Meu pai mora na cidade, eu vejo ele de vez em quando. Eu tenho duas

irmãs mais velhas, que já casaram, e uma pequena por parte de pai. Então somos só eu e minha mãe.

Minha mãe é camareira. Ela sempre trabalhou com limpeza, essas coisas. E meu pai paga pensão.

Minha mãe acha que ele paga pouco, mas.....não falta nada pra gente.

Você mora em casa própria?

Sim. A casa era da minha avó, meus tios que construíram.

Aonde fica?

No Burgo(Paulista).

Na sua casa, você tem um quarto e um lugar pra estudar?

Sim, tenho um quarto só pra mim. E dá pra estudar, porque eu fico o dia todo sozinha..

Vocês tem carro?

Não.

Você tem religião?

Sim, nós somos candomblecistas. E frequentamos.

E agora, que você vai terminar o ensino médio, o que você pensa em fazer? Eu quero estudar, fazer faculdade. Mas eu mudo de ideia de cinco em cinco minutos sobre o que eu quero com a minha vida. Trabalhar, trabalhar, estudar.

Você pensa em formar família, ter filhos?

Não sei. Ter filho hoje em dia. Acontecem umas coisas que tiram a esperança. Eu fico “na bad” com isso. Com o estado que as coisas estão..essa crise..eu sinto uma pressão grande. Tô meio sem saber pra onde ir. Tô bem indecisa. Mas se tiver que fazer algo, vai ser de humanas, ou Psicologia, Biologia.

Quando você está com tempo livre, o que você faz?

Eu durmo (risos). Como.

Você sai?

Saio com as amigas pras festas...resenhas. Às vezes..

Mas fico mais em casa, na Internet. Leio.

Você não está trabalhando?

Não, nunca trabalhei.

DIEGO; 17 anos; está no Silva Prado desde o sexto ano; o pai é caminhoneiro; a mãe é costureira.

Olá, Diego, tudo bem?

Tudo.

Então, vamos começar falando um pouco da sua chegada aqui no Silva.

Eu vim pra cá porque era uma escola bem falada. Na verdade, minha mãe me colocou no Padre José porque era meio uma forma de garantir vaga aqui. Nos primeiros anos eu adorava os Professores...Maristela, Carmem, Lucinéia, Mariley....depois você. Eu gostava de aprender com vocês.

E como era, nessa época, a relação com os funcionários, coordenação, direção? Era bom..no comecinho eu dava uns probleminhas, ia pra direção direto. Uma vez fui por causa de casca de mexerica que jogaram em mim. Na outra porque desmontei uma maquete que era minha! (risos). Uma coisa que eu lembro que eu odiava fazer nessa época era “cuidar do ovo”. Era uma experiência desnecessária. Nessas semanas aí do ovo o que teve de gente sujando a escola....

Mas algumas coisas foram legais: a maquete de medieval, o trabalho sobre o teorema de Pitágoras. Eu sempre gostei mais de exatas. Pra gostar de humanas depende muito do professor.

E sobre a estrutura, a organização da escola, nesta época?

Ah, a estrutura física é a mesma de hoje...é razoável. A relação com os funcionários melhorou, acho que também porque eu virei gente(risos). Mas a escola era mais rígida. Quando a Malu (vice-diretora da época) aparecia no corredor, cada um voava pra sua

cadeira, carteira. A gente morria de medo. E era bom, senão a escola virava uma bagunça.

Ok, e hoje, depois de tantos anos frequentando o Silva Prado, qual é a visão que você tem da escola, da aprendizagem, das condições de estudo?

Eu acho que ao longo dos anos a escola foi caindo muito, mas que isso a escola pode não ter culpa. É o governo. Então, assim, eu meio que por conta própria procuro informação pra compensar o que eu perdi de aula, professor em greve, professor que não vem dar aula. A gente teve aqui uma professora que escrevia “texto” com “s”. Como pode? E já teve período de meses aqui em que não tivemos professor de matemática. E a disciplina também. Acho que antes era tinha mais regras, era menos zoneado. Agora ficou solto demais....

Agora eu preciso saber algumas coisas sobre sua vida particular, certo?

Certo.

Como é na sua casa, com sua família? Você mora com quem, quem trabalha, quem não trabalha?

Eu moro com meu pai e minha mãe, sou filho único. Meu pai é caminhoneiro, há muitos anos, e minha mãe costura em casa, pra fora. Eu tô fazendo estágio no Banco do Brasil desde o começo do ano, lá na Vila Maria.

E aí vocês dividem as despesas, as contas?

Sim, eu fico com uma parte pra mim, e dou a outra parte pra ajudar em casa.

Aonde vocês moram?

Cangaíba.

Na sua casa, você tem um quarto próprio? E tem um canto pra estudar?

Sim, tenho meu quarto, e sempre tive espaço pra estudar.

Quando você está com o tempo livre, o que você faz?

Gosto de jogar videogame, ficar no computador...de comer (risos).

Você sai?

Saio às vezes. Vou ao cinema, com os amigos.

Você tem religião?

Sim, nós somos católicos, e frequentamos.

Você fez ENEM esse ano?

Fiz.

E o que achou, foi bem?

Acho que sim.

E agora, depois que terminar o ensino médio, o que você espera fazer?

Continuar trabalhando, estudando.

Tem alguma profissão que você pensa em seguir?

Eu quero fazer aviação. Quero ser comissário.

TAINÁ (noturno); está no Silva Prado desde o primeiro ano do EM; veio do Gabriel Ortiz; mora com a avó, que é aposentada.

Como foi sua chegada aqui no Silva Prado?

No começo eu estranhei um pouco porque eu adorava o Gabriel (Ortiz). Participava de muitos e projetos lá. Os alunos eram maravilhosos, professores e funcionários também. Tenho muita saudade. Tive aula lá com a Luciana, de Filosofia. Ela é o tipo de professora que marca nossa vida, que gosta de dar aula. O professor de Arte de lá também, sempre me incentivou. Minha sala era a melhor sala da escola. Todos os professores amavam.

E como você avalia a escola?

Então, eu acho que a coisa aqui tá bem ruim. Antes de vir pra cá, nossa, o Silva Prado tem maior fama, de escola organizada, tal....mas quando você entra. Eu acho que falta muita direção, falta compromisso. Eles reclamam da bagunça da noite, mas a própria escola não se organiza. Eu já levei ocorrências aqui por coisa boba.

Dê um exemplo.

Uma vez tava uma zona no corredor, todo mundo pra lá e pra cá, porque à noite falta muito professor. Aí eu fui no banheiro, porque sabia que tinha uma amiga que estava se cortando lá. Quando eu voltei, a inspetora já veio gritando e me levando para a direção. Tipo tava o mundo todo passeando pela escola mas ela resolveu que eu tinha que ir. Aí eu disse isso na direção. Que eles estavam fazendo errado. Que uma aluna se cortando dentro da escola era mais importante do que deixar os alunos presos na sala. Ela (a diretora) não gostou.

Porque você acha que acontece isso?

Porquê ninguém tá nem aí. Tem aluno também que não se interessa, mas tem muito aluno bom, tem professor bom. Mas eles implicam por algumas coisas que não tem nada a ver.

Com que você mora? Quem trabalha na sua casa?

Moro com meu irmão e minha avó. Tenho seis irmãs, cinco por parte de mãe. Não tenho contato com minha mãe, moramos com meu avô e minha avó. Meu pai faleceu quando eu era pequena. Vi minha mãe só duas vezes na vida. Só em ocasiões especiais, tipo quando eu fui fazer uma cirurgia e meus avós precisavam dela para assinar os papéis. Agora não nos falamos mais. Só convivo com um irmão, as outras cinco eu não vejo. Minha avó é aposentada. Meu avô trabalha. A nossa casa é própria, meu avô ganhou no usucapião.

Vocês tem religião?

Sim, somos umbandistas.

E daqui para frente, como será?

Eu quero estudar. Já fiz etec, no Aprígio, Administração, um ano e meio. Quero estar trabalhando, depois estudar. Quero fazer Filosofia, Sociologia, mas principalmente Pedagogia. Eu gosto de humanas por causa de uma tia que é pedagoga.

GIOVANNA; 16 anos; está no Silva Prado desde o sexto ano; a mãe é diarista e o pai é motorista (desempregado).

Oi, Giovanna! Conte um pouco sobre como foi sua chegada aqui no Silva Prado?

Desde o começo eu me adaptei bem. Eu vim do Padre José, então já sabia mais ou menos como seria aqui. Aí algumas amizades que eu tinha de lá eu mantive, outras eu fiz aqui..então pra mim foi tranquilo.

Como você avalia a escola hoje?

A escola montou muito meu conceito de vida. Passei grande parte da adolescência nela...ela que forma minhas opiniões..é muito grande a influência, é uma segunda casa. Por que pra mim sempre foi de casa pra escola, da escola pra casa. Eu gosto muito do Silva Prado. É uma ótima escola, e sempre tive ótimos professores, que me ensinaram muito. Tanto de aprendizado quanto na vida. Eles sempre me deram liberdade de expressão acho que por isso que eu sou como sou hoje...são pessoas que quero levar pra vida inteira..

De lá pra cá a relação com os professores foi incrível...mesmo com os professores que eu não concordei com o método de ensino, que tive algumas desavenças em relação à matéria, nada pessoal.

Como você a estrutura, a organização da escola?

A estrutura....é uma boa escola.. Não é bem distribuído Eu acho que as pessoas podiam aproveitar mais os espaços. Mas é uma boa escola..a direção, os professores se privam muito na sala de aula..aqui tem um monte de árvore eu nunca fui lá fora. Só uma vez pra gravar um vídeo com a Cris (professora de Português). Nenhum professor nunca me levou na biblioteca. Acho que às vezes até a direção não ajuda, não deixa.

E a sua relação com a direção, coordenação?

Com direção e coordenação nunca tive problemas. Nunca tive muito contato. Todas as vezes que precisei a direção tava ali. Já vi casos que a direção não fez o que devia, mas não me atingiu diretamente.

Eu gosto da escola. É que comparando com as demais, ela é ótima. Depende muito do ponto de vista..a escola tá aqui pra ensinar. Eu acho que todo mundo tem que colaborar. Eu aprendi muito, eu acredito que tem gente que vai avançar, crescer muito. E tem gente que vai morrer aqui. Poderia ser melhor, sim....mas eu sinceramente não tenho o que reclamar.

E depois do Ensino Médio, agora, o que você pretende fazer?

O que eu sei é que eu não quero ficar um ano parada. Eu já tô trabalhando. Quero fazer ENEM. Quero continuar estudando, senão dá um desânimo. Quero fazer Medicina, é um curso já longo, e como é muito disputado eu sei que é difícil entrar. Talvez eu faça um cursinho. Mas tem que estudar e eu quero ir direto pra faculdade.

Você pretende formar família, ter filhos?

Eu me imagino muito sem vida social. Se hoje já tá um pouco assim, na faculdade vai ser muito pior. Eu quero fazer ao menos um ano fora. Eu não penso em formar família, quero me focar nos estudos, ajudar a deixar minha família estruturada.. Mas quero ter filho,sim...tenho vontade. Acho que com uns 28 anos quem sabe (risos).

Ok, agora eu queria que você falasse sobre sua vida pessoal. Com quem você mora, quem trabalha, como é sua relação com a família?

Moro com minha mãe, meu irmão(mais novo) e minha avó. Meus pais se separaram há uns três anos. Minha mãe praticamente sustenta a casa. Minha vó ganha uma pensão e ajuda (é mãe do pai dela, e não da avó). É muita conta. Eu ajudo, mas minha mãe diz pra eu usar comigo porque eu já era um custo muito grande (risos). Quando a gente sai, por exemplo, aí eu pago minha parte. Às vezes meu pai aparece com uns 50 reais, achando que vai dar pro mês todo.

Mudou a situação financeira depois que seu pai saiu de casa?

Acho que não mudou muito. Quando ele saiu, ele já tava meio sem emprego, e a renda da minha mãe sempre foi mais alta. A gente não sentiu muita falta dele. As patroas da minha mãe acabaram ajudando muito ela.

E o convívio, como é em casa?

É legal. Meu irmão é quietinho. Minha vó e minha mãe tem umas desavenças, mas a maior parte do tempo a gente tá em paz.

Você estar trabalhando afetou seus estudos?

Não. Porque sempre meus pais sempre me cobraram na escola. Muito. “É sua obrigação”. E minha mãe até disse que começasse a atrapalhar os estudos e para eu paraar de trabalhar. Meu pai cobra menos isso, mas cobra....

No início até atrapalhou. Eu tava ficando muito cansada. Final de semana eu não conseguia passear, me distrair, eu chegava e desabava. Agora eu já acostumei. Tô conseguindo conciliar..acostumar com a rotina. Vou fazer 6 meses agora em dezembro.

O que você faz no seu tempo livre?

Vejo séries, saio com as amigas. Tenho até saído mais agora. Vou pra festa, parque. Mas às vezes eu passo o fim de semana dormindo mesmo. Também saio pra almoçar com minha mãe e meu irmão, e minha avó.

Você tem religião?

Não tenho religião. Eu ia numa igreja evangélica quando pequena, mas agora não vou mais em nenhuma. Igreja evangélica é muito restrita. Eu tava na fase de me maquiar, pintar cabelo, e eles proibiam muito. Aí minha mãe perguntou se eu queria continuar, e eu não quis. Acho muita hipocrisia, sabe? A filha do pastor tem já uma filha de dois anos, engravidou com 16...e ele ficava falando mal da filha dos outros. Minha mãe vai ainda na católica de vez em quando.

ANEXO 7

(Roteiro de conversa com os professores)

1 - *“Como foram seus primeiros meses e anos de SPR?³⁸”*

2 - *“Quais mudanças ocorreram de lá pra cá?”*

3 - *“Quais são os aspectos positivos e negativos da docência no SPR hoje?”*

³⁸A data de início dos professores varia levemente, e isso foi considerado na análise.

ANEXO 8

(Transcrição da conversa com os professores)

PROFESSORES DO PERÍODO MATUTINO

Pergunta 1

P1: Os primeiros anos nos que trabalhei aqui foram ótimos. Ainda tínhamos a Cida como diretora, e ela colocava ordem. Sei que muitos dizem que ela era “mão de ferro”, mas eu acho que a gente tinha respaldo para o trabalho.

P2: Eu também sou dessa época, mas eu acho que a Cida conseguia muita coisa porque ela estava dentro de um sistema, que não existe mais. Com o tempo, ela teve que ceder, que perder a rigidez com muita coisa. Antes ela conversava com o aluno, os pais e de algum jeito, “resolvia” (aspas da professora).

P4: Havia mais autonomia por parte da escola. Ou seja, a direção assumia uma coisa, e a supervisora geralmente bancava.

P5: Para mim, tem um problema aí que é a gente idealizar o passado. Será que a coisa era tão boa assim? Eu por exemplo, lembro que no ensino médio, tive pééééssimos professores. Tive alguns bons, mas outros...talvez não só a escola, mas as instituições como um todo tivessem um significado uma identidade.

P6: Quando eu cheguei aqui havia mais projetos, mais atividades diferentes. A gente tinha mais respaldo da direção, era mais coeso. E eu não acho que os alunos mudaram não. Acho que os adultos, os responsáveis é que mudaram. Os alunos são do mesmo estilo ainda aqui.

Pergunta 2

P7: Uma das coisas que sei que mudou, isso antes mesmo de eu entrar, é a questão da seleção. A gente sabe que isso acontecia, sim, pessoal!

P2: Ah, sim, a direção recusava alunos!

P4: Então, eu até acho que havia seleção, mas não era uma articulação com supervisão, nada disso. Em alguns casos, ela tomava a atitude, e sabia que não ia vir nada de cima pra baixo contrariando. Depois de um tempo, isso foi mudando. E a própria Cida percebeu, e meio que foi se afastando, se preparando pra cair fora.

P8: A gente não pode esquecer que também teve muita mudança na lei de lá pra cá. Então veio ECA, veio LDB, e a escola precisou se arrumar, né?

P4: O público mudou, nós trabalhamos agora com a diversidade, com inclusão. Porque nós não usamos mais autoavaliação, porque ela funcionava com um público, não com esse. É outro contexto.

P9: Olha, pra mim tem tudo isso, mas o principal é que antes tinha direção, e hoje não tem. Os alunos sabem que vão fazer o que quer e não vai acontecer nada.

P4: Sim, e de fato, não tem direção há mais de cinco anos. Nunca fica uma pessoa, faz uma sequência.

P6: Mas como eu disse, também minguaram projetos. A gente não tem mais incentivo nem do nível local, muito menos do estadual. Nós tínhamos o PRODESC, que bancava material pra projetos.

P2: Sim, e nós saíamos com os alunos, eles participavam de campeonato, de feiras. Hoje é tudo muito complicado, muito difícil.

Pergunta 3

P5: Eu penso que a gente ainda é uma referência, e por isso, é muito ruim se sentir assim. Talvez esteja faltando parar pra ouvir os silêncios, os ruídos

P7: Será que a gente respeita o tal do protagonismo juvenil? Ou a gente só escuta os bonzinhos, os que não questionam...

P4: Eu vejo um problema com os pais hoje, que é algo muito forte aqui no SPR. Os pais não querem saber do estudo dos filhos. Eles só cobram nota. Eles não tem noção de como é o aprendizado do filho, a postura dele aqui dentro.

PROFESSORES DO PERÍODO NOTURNO

Pergunta 1

PN1: Quando eu cheguei aqui era um dos últimos anos da Cida na direção. Ela era bem autoritária. Mas era justa, no sentido de que dava o mesmo tratamento a alunos e professores. Quem desse mancada, tinha que ir se resolver com ela.

PN2: Quando eu comecei, em 2002, o SPR era a escola que eu sonhava. Era organizada, era harmoniosa. Os pais queriam colocar um filho aqui, depois o irmão do meio, o mais novo.

PN3: Eu entrei aqui esse ano, e sinceramente, eu fiquei surpresa. Já começou com os professores: um é mestre, o outro é doutor. O outro dá aula há décadas. Só tem professor bom! E depois, os alunos: são lindos. São doces.

PN4: Eu também senti isso. Eu fui muito bem acolhida pelo grupo, e eu acho que os alunos se sentem acolhidos também.

Pergunta 2

PN1: Olha, eu acho que além da pessoa da direção, que nunca mais teve outra igual, o próprio fato de não poder selecionar mudou. Quer dizer, a Cida tinha um dossiê de cada aluno. E qualquer tipo de problema, aluno que foi retido, por exemplo, ela bancava, e se gabava de ganhar todos os processos. Isso assustava os alunos, as pessoas que vinham pra cá.

PN2: Eu penso que mudou muito também depois de 2006. A média daqui era 6, passou pra 5. Nós tínhamos sala ambiente, e quando teve reforma isso ficou inviável. Mudou o grupo de professores também, perdemos o ALI, o auxílio distância.

Pergunta 3

PN4: À noite nós tentamos manter o diálogo, ouvir os alunos. Acho que tem funcionado.

PN2: Nós sabemos que falta material, que as condições nem sempre são boas. Mas a gente já tá calejado com isso.

PN4: o aluno sabe que o professor é bom, e que é bom pra ele. Ainda acontece faltar professor, ter que adiantar aula. Mas a gente vai levando.

ANEXO 9

(Roteiro para depoimentos via internet) 1-

Qual a sua idade?

2- Você terminou o Ensino Médio no Silva Prado em qual ano?

3 - Depois que terminou, você fez o quê: entrou em uma faculdade? Entrou em um curso técnico? Trabalhou? E fez uma dessas coisas ao mesmo tempo?

4 - Atualmente, você está trabalhando, estudando, estagiando, desempregado?

5- Você mora atualmente com seus pais, marido/esposa/, parente?

6 - De zero a dez, qual é a nota que você dá para a sua experiência no Silva Prado (incluindo aprendizagem, amizade, formação, convívio).

ANEXO 10

(Poesia - Giovanna Lopes da Silva 3ºA (17 anos))

Professores

Encontro nessa educação
Um período de deploração
Nossos professores, brilhantes educadores
Sofrem nas mãos dos grandes opressores

Em rede pública principalmente
A situação é decadente
Além de não serem valorizados
Ainda por cima são desrespeitados
Por justamente aqueles alunos
Que não os devem nada, apenas o mundo

É preciso reconhecer
Que você não chegaria a lugar nenhum
Sem saber ler e escrever
Ainda jamais tão longe
Sem quem te proporcionou aprender