DENISE RAMPAZZO DA SILVA

**Do discurso à prática pedagógica: formas de resistência no
Colégio da Polícia Militar**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Faculdade de Educação da Universidade
de São Paulo, como requisito parcial para
obtenção do título de mestre em Educação.
Orientadora: Prof^a. Dra. Maria do Rosário
Silveira Porto

São Paulo

2008

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.

Rampazzo da Silva, Denise

Do discurso à prática pedagógica: formas de resistência no Colégio da Polícia Militar / Denise Rampazzo da Silva; Orientadora: Prof^a Dra. Maria do Rosário Silveira Porto – São Paulo, 2008.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Denise Rampazzo da Silva

Do discurso à prática pedagógica: formas de resistência no Colégio da Polícia Militar.

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada pela Banca Examinadora em:

_____/_____/_____

Prof^ª. Dra. Maria do Rosário Silveira Porto
Orientadora – FEUSP

Prof^ª. Dra. Maria Cecília Sanchez Teixeira - USP

Prof^ª. Dra. Emília Darci de Souza Cuyabano - UNIMAT

DEDICATÓRIA

In memoriam:

Ao meu avô Umberto Rampazzo que sempre me incentivou a estudar e que acreditava convictamente que a educação “abria os horizontes” das pessoas e com toda a sua sabedoria soube me convencer, desde muito cedo, disto.

Ao meu irmão Beto que partiu sem ver este trabalho terminado, deixando uma dor imensa, mas que juntamente com meu avô, estou certa, está me vendo agora e está feliz por eu ter conseguido terminá-lo.

A minha mãe Elza que mesmo sem saber exatamente o que significa o título de mestre me apoiou sempre e com muito amor e esforço me fez trilhar os caminhos do “estudo”.

Ao meu filho Pedro que agora parece compreender melhor porque mesmo “já estando formada ainda tenho que estudar” e que teve que dividir minha atenção com o trabalho de pesquisa durante os três últimos anos.

AGRADECIMENTOS

À Rosinha, minha orientadora, que foi muito mais do que isso. Acompanhou, orientou, compreendeu e incentivou: uma verdadeira mestra. Sem ela, talvez tivesse desistido quando a vida me pregou peças, mas sempre dedicada e presente foi além do seu trabalho e me encorajou a concluir a pesquisa que hoje me enche de orgulho.

Às professoras Maria Cecília Sanchez Teixeira e Emília Darci de Souza Cuyabano que foram maravilhosas no exame de qualificação, com sugestões preciosas, orientações e palavras de incentivo, como se já não tivessem sido grandiosa inspiração através de seus trabalhos de onde bebi conhecimento e apurei o olhar.

À Solange, do EDA, que sempre com delicadeza, atenção e prestatividade ao longo deste período colaborou para que tudo fosse entregue no prazo e nada fosse esquecido.

À direção do Colégio da Polícia Militar que permitiu incondicionalmente que as pesquisas transcorressem dentro da instituição e criaram condições de trabalho favoráveis deixando à disposição todos os documentos para consulta.

Aos meus alunos que são a minha motivação para atravessar a cidade todos os dias pela manhã e que me fazem acreditar que minha presença nesta escola faz diferença. Cujos olhares e manifestações de carinho me fazem acreditar que “a educação abre horizontes” como dizia meu avô, para mim e para eles.

À minha amiga Alcione que, conhecedora da Zona Leste, me ajudou a entender melhor o funcionamento do bairro, do colégio e da polícia militar, além das divertidas e enriquecedoras conversas.

Ao meu marido Heitor, amor da maturidade, que me incentivou, apoiou e, sobretudo, me deu tranquilidade para trabalhar e segurança intelectual por acreditar que eu era capaz desta empreitada.

RESUMO

Pesquisa realizada em uma das unidades do Colégio da Polícia Militar do Estado de São Paulo com enfoque na relação intersubjetiva que se estabelece entre o imaginário militar da instituição, que é movido pela idéia da ordem, da organização e da padronização, e que se propõe a preparar os alunos para o futuro, e o imaginário dionisíaco desses, voltado para a busca do prazer, por um querer viver a vida sem medida e pelo imediatismo, característicos da juventude. Através da metodologia de estudo de caso coletivo/etnográfico busca compreender a violência juvenil dentro da escola como uma forma de resistência às normas, formalismos e imposições que dominam o cotidiano da escola por vezes tornando difícil a recursividade entre o instituído e o instituinte. Para a compreensão foram feitas a análise dos imaginários em confronto a partir da antropologia do imaginário de Gilbert Durand e do cotidiano vivenciado na instituição a partir da socioantropologia do cotidiano de Michel Maffesoli, ambas as teorias em consonância com o paradigma da complexidade de Edgar Morin.

Palavras-chave: educação, cotidiano, formas de resistência, rituais na escola.

SUBSTRACT

Research realized in one of the branches of Colégio da Polícia Militar in São Paulo state approaching the relationship between the military imaginary of the institution, which is moved by the idea of order, organization and standardization, which objective is to prepare the students for the future, and the dionysian imaginary of the students, who want the pleasure and joy, which looks for living life without measure, in an immoderate way, a distinguishing mark of youth. By the methodology called study of common/ethnographic case it intends to understand the youth violence inside the school as a resistance against the precepts, rules, impositions and formalisms that control the school quotidian sometimes making difficult the relationship between the institution and the students. In order to understand this relationship was made the investigation of both imaginaries, which are in confrontation, using the theory of Gilbert Durand (anthropology of imaginary), the socioanthropology of quotidian from Michel Maffesoli based on the comprehension of the daily relationships inside the school between the students and the grown-up persons who work there. Both theories were in harmony with Edgar Morin thought about the theory of complexity paradigm.

Key-words: Education, quotidian, resistance attitudes, school rituals.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
O encontro com o grupo de estudos do Imaginário.....	9
A Pesquisa	11
INTRODUÇÃO.....	12
O Colégio PM por um novo olhar	12
Um Estudo de Caso	20
CAPÍTULO 1 - O COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR	24
Breve histórico.....	24
O Espaço Físico	26
O Bairro	35
CAPÍTULO 2 - O REFERENCIAL TEÓRICO.....	38
O Colégio como moldura-quadro para o referencial teórico.....	38
Um parêntese: A crise na educação	40
A complexidade de Edgar Morin.....	47
A Antropologia do Imaginário	50
A socioantropologia do cotidiano de Michel Maffesoli	54
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	59
Molduras-Quadro - Gestão da Escola: sistema sócio-cultural.....	59
Descrição compreensiva do cotidiano escolar.....	75
1. Poder versus Potência.....	79
2. A solidariedade orgânica dos grupos.....	83
3. Rituais do Colégio	89
4. (Des)ritualizações dos alunos	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
BIBLIOGRAFIA	108
ANEXOS	112

APRESENTAÇÃO

O encontro com o grupo de estudos do Imaginário

Minha passagem pelo curso de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo na década de 1980 não pode ser desconsiderada no resultado final deste trabalho, tampouco a formação totalmente feita na escola pública, numa época em que não se tratava apenas de ter melhor ou pior condição financeira, mas em que a educação ainda era considerada como uma premissa básica e fundamental do Estado.

A sensação comum a quase todos os alunos dessa geração - de que estudávamos para conseguir um diploma e melhorar de vida, ou seja, conseguir um trabalho com maior remuneração - ficava comprometida, já que não era possível visualizar de imediato a ascensão na carreira que poderia ser propiciada pelo curso de Ciências Sociais.

No que se refere ao curso propriamente, por meio das Ciências Sociais pude entrar em contato com autores dos quais eu jamais havia ouvido falar e, como era esperado, fui cooptada pela militância política. Esta fez com que eu me informasse melhor, mas, também, reduziu minhas possibilidades de enxergar o mundo. Assim como muitos jovens, apaixonei-me por idéias e passei a ver o mundo por meio delas.

Trabalhei muito e em atividades diversas, até que em 1989 resolvi começar a lecionar. Acredito que isso foi um divisor de águas, o contato com o outro passou a ter uma significação diferente sem, entretanto, modificar minha visão quase infantil de que a escola era um instrumento para conseguir um trabalho melhor.

Os anos foram passando e meu olhar sobre a educação foi se modificando. Desde então não mais saí do ambiente escolar. Trabalhei com educação de jovens adultos (supletivo), ensino fundamental e ensino médio. Minha percepção de mundo e do papel da instituição escolar na formação dos jovens foi se transformando e a angústia tomando o lugar que antes era da certeza (quando eu acreditava que as pessoas iam à escola apenas para conseguir um trabalho melhor).

O amadurecimento trazido pela idade e pelos anos de trabalho com educação me fez querer voltar a estudar e pesquisar, compreender por que o ambiente

escolar, antes tido como idílico, agora estava repleto de manifestações violentas. Esta passou a ser uma questão primordial para mim.

Não queria explicações prontas e deterministas. Minha relação com os alunos sempre esteve pautada pela afetividade e meu trabalho pelo sincero comprometimento. Olhar a violência na escola como apenas o resultado do que acontece na sociedade pareceu-me tão redutor quanto o discurso psicologizante de que alguns alunos têm problemas comportamentais e precisam ser acompanhados por terapeutas, por não se enquadrarem à estrutura escolar.

A aproximação do grupo de estudos de cultura e imaginário da Faculdade de Educação se deu na intenção de ampliar o horizonte, olhar a educação e pensar o mundo de maneira menos cientificista, maneira esta decorrente de uma percepção de que tanto o ser humano quanto suas formas de organização, em especial as instituições formais, podem e devem ser examinados pelo olhar da ciência, ela própria neutra, quanto a seus postulados e a seus métodos. Queria explicações que não reduzissem a realidade, seja pela análise dos “objetos de estudo” reduzindo-os a partes seja através de generalizações que buscam leis universalmente aceitas, minha intenção era conduzir uma pesquisa considerando também aquilo que não pode ser quantificado ou demonstrado racionalmente.

Agora, na condição de professora, esse contato com os alunos acabou funcionando como uma busca de sentido ao que estava fazendo. Justamente quando essas questões insistiam em me incomodar, comecei a trabalhar no Colégio da Polícia Militar e, então, tudo começou a fazer sentido. Uma escola onde os ritos fazem-se presentes diariamente, num primeiro momento levando-me a compará-lo com aquelas instituições onde estudei quando criança. Comparação que depois coloquei em cheque, porque, embora desenvolvessem práticas semelhantes, os objetivos e intenções que orientam tais práticas no Colégio da Polícia Militar pouco têm a ver com as escolas de minha formação básica, como veremos no decorrer do trabalho.

O estudo dos mitos e o contato com a obra de Michel Maffesoli, em especial o livro *Elogio da Razão Sensível*, deram sentido ao que antes parecia incompreensível. Após essa leitura, encontrei o que buscava: entendi que o trabalho teórico de pesquisa pode ser científico, sem que seja necessário desprezar sentimentos e afetos.

A partir desses contatos, passei a re-significar o papel da educação e do meu próprio trabalho. Vejo nos meus alunos um pouco do que fui e busco compreender como se inter-relacionam com e na escola. É, portanto, além de um resgate das crenças que me foram transmitidas quando criança sobre a importância da educação, uma tentativa de melhorar o trabalho que hoje executo.

A Pesquisa

O trabalho de pesquisa se deu de maneira intensa e continuada durante os três últimos anos e, certamente, ainda haveria algo que poderia ter sido observado, considerado, refletido, enriquecendo-a ainda mais, já que esta é feita com seres humanos que, na sua incompletude, estão sempre se transformando. Portanto, não se pode considerar o trabalho de pesquisa como definitivo, apenas como uma observação e uma reflexão sobre a unidade Penha do Colégio da Polícia Militar e seu cotidiano durante o tempo da pesquisa e que resultou nesta dissertação.

A divisão da dissertação se dará da seguinte maneira:

- Introdução sobre como se chegou à pesquisa.
- Apresentação do Colégio da Polícia Militar com suas peculiaridades, demonstrando a importância dos estudos da cultura e do imaginário para a compreensão das relações intersubjetivas e objetivas entre seus membros, que se realizam no cotidiano da escola.
- Explicitação dos autores que deram sustentação teórica às análises elaboradas e a metodologia empregada na pesquisa.
- Análise dos dados, tendo a instituição como uma moldura-quadro em dois aspectos distintos:
 - a gestão da escola e
 - a compreensão do cotidiano.

Os materiais citados na pesquisa estão anexos a este trabalho, para que possam ser confrontados com as análises, já que os mesmos foram utilizados apenas parcialmente, quando julguei necessário para uma melhor explicitação das análises.

INTRODUÇÃO

Dia 26/10/2006, término das aulas do período da manhã no Colégio da Polícia Militar – Unidade Penha. Hoje, fui trabalhar sem carro, diferentemente do que costumo fazer todos os dias, então, dirijo-me à estação de metrô para ir para casa.

A menos de uma quadra do Colégio encontro um grupo de alunos sentados no muro de uma casa e na calçada (Gérson, Andrei, Luís Paulo, Renan e Caíque), alunos da 8ª e da 7ª série do Ensino Fundamental, os meninos me cumprimentam e me chamam para mostrar o que estavam fazendo: já tinham preparado uma “fogueira” com provas e um casaco do Colégio (já devidamente rasgado em vários pedaços).

Rindo, perguntam-me se eu consigo acender um fósforo no chão e se gostaria de colocar fogo. Pergunto o que exatamente eles estão fazendo e eles me respondem que estão fazendo apenas uma fogueira. Pergunto de quem é o casaco e eles tentam me tranquilizar dizendo que já estava muito velho, um pouco rasgado e que era de um deles (Luís Paulo). Pergunto o que são os papéis, como se fosse possível não identificar o cabeçalho de provas do Colégio, e eles me dizem que eu não preciso me preocupar porque não há nenhuma prova de história (disciplina que leciono).

Digo apenas que considero que eles já são grandinhos e que sabem o que estão fazendo, despeço-me com beijinhos e vou embora antes que acendam a fogueira.

O Colégio PM por um novo olhar

O relato acima poderia ter ocorrido com alunos e professores de qualquer escola hoje em dia, no entanto aconteceu comigo e no Colégio onde leciono. Poderia ter ido embora e esquecido o assunto ou, ainda, como fariam alguns colegas, ter relatado o ocorrido à coordenação ou à direção da escola. Não fiz nenhuma das duas coisas.

Escrevi o fato no meu caderno de campo e resolvi utilizá-lo para ilustrar meu trabalho de pesquisa.

No início do ano de 2003, justamente quando as questões sobre cultura e imaginário começavam a fazer mais sentido para mim, comecei a trabalhar como professora de história no Colégio da Polícia Militar. Ao longo deste trabalho pretendo aprofundar as informações sobre o Colégio, uma instituição com características peculiares.

Ao apresentar o projeto de pesquisa para ser aceito no mestrado, trazia comigo um desejo de trabalhar de outra maneira, de romper com a formação cientificista original. As leituras de Edgar Morin, Michel Maffesoli e Gilbert Durand já me influenciavam/seduziam; no entanto, hoje percebo que somente o discurso estava adaptado a esse novo olhar defendido pelos autores. Ao começar o trabalho de pesquisa, segui exatamente o caminho aprendido no passado: exame de documentos, quantificações, questionários, a busca angustiada de material que pudesse dar cientificidade à pesquisa.

Com o passar do tempo, fui lendo mais e melhor os autores citados. Edgar Morin deu rumo a este trabalho, quando percebi que eu também buscava, desenfreadamente, a ordem, queria não apenas compreender os conflitos, mas, se possível, eliminá-los. Seria tão mais simples debruçar-me sobre os documentos; simples, porém sem vida, sem pulso. Tudo ficou mais claro ao ler *Ciência com Consciência* (2001a:228):

Precisamos romper com a mitologia da ordem para quem a liberdade é desordem. (...) [ela] não faz parte só da idéia reacionária, na qual toda novidade se apresenta como desvio, perigo, loucura, desordem; ela faz parte da idéia utópica de uma sociedade que seria harmônica suprimindo toda a desordem, todo conflito e toda contradição. (...) a liberdade se alimenta de conflituosidade, numa organização que a conflituosidade não seja destruidora. Uma sociedade composta de pura desordem é tão impossível quanto um universo de pura desordem. Uma sociedade composta de pura ordem não é menos impossível. O sonho demente de ordem social pura é traduzido pelo campo de concentração e é punido com a desordem infinita do assassinato.

Descobri que o que estava fazendo era o contrário daquilo que me seduzia. O olhar sensível, defendido por Michel Maffesoli, e o alargamento da consciência só podem ser alcançados por meio do paradigma da complexidade, tão

brilantemente defendido por Morin. Aceitar a incompletude humana e, como diz este autor (2001a:111), “que o conflito, a desordem, o jogo não são escórias ou anomias inevitáveis, não são resíduos a reabsorver”, mas “constituintes-chaves de toda a existência social. *É isso que se deve tentar conceber epistemologicamente*” (grifo do autor).

A minha vivência no Colégio, os afetos e desafetos, os conflitos, a ordem e a desordem deveriam ser compreendidos em toda a sua amplitude, e não reduzidos a fatos com causa e efeito. Ao dar mais atenção ao meu caderno de campo, dei-me conta de que o trabalho tinha um caminho a seguir e esse caminho não era eu quem estava determinando: as pulsões faziam-no quase que autonomamente.

A leitura de Morin e Maffesoli me fez crer que, para que o pensamento alce vôos mais livres e frutíferos é necessário desobedecer e refutar a disjunção, proposta pela ciência racionalizante, entre sujeito e objeto, corpo e alma, existência e essência. Para Maffesoli (2001:54):

O projeto é ambicioso, mas realizável. Contudo, requer que se saiba superar as categorias de análise que foram elaboradas ao longo da modernidade. Não que se deva negá-las, mas, em vez disso, alargá-las, conferir-lhes um campo de ação mais vasto, dar-lhes os meios de acesso a domínios que lhes eram até então vetados: por exemplo, os do não-racional ou do não-lógico.

A partir do momento em que o sentimento é coletivo, e que se vêem suas conseqüências, tanto sociais quanto políticas, para melhor ou para pior, é preciso saber integrá-lo no ato de conhecimento a fim de tornar este último mais eficaz.

O Colégio da Polícia Militar pareceu-me o lugar perfeito para a pesquisa. Perfeito no sentido de complexo, onde ordem e desordem convivem, como, aliás, em outras instituições. Mas, nesta, por sua inserção num universo de regras e regulamentos próprios da Polícia Militar, as transgressões tomam um aspecto muito mais significativo de rebelião. Entretanto, o trabalho só seria verdadeiro se eu tentasse não explicar os fatos por meio de causa e efeito ou, ainda, tentar integrá-los. Compreendê-los sem buscar o enquadramento do “objeto de estudo” nesta ou naquela categoria pareceu-me a única forma possível. Este trabalho foi desenvolvido com pessoas, seres humanos singulares que agem socialmente e que, muitas vezes, deixam manifestar o seu “lado de sombra”, como nomeia Maffesoli (1998).

A pesquisa procurou enfocar a relação intersubjetiva que se estabelece entre o imaginário militar da instituição, que é movido pela idéia da ordem, da organização e da padronização, e que se propõe a preparar os alunos para o futuro, e o imaginário dionisíaco desses, voltado para a busca do prazer, por um querer viver a vida sem medida e pelo imediatismo, característicos da juventude. Nesse sentido, foi a leitura de Gilbert Durand que me propiciou entrar nesse universo teórico. Aqui trago a explicação de M. Cecília Sanchez Teixeira (2000) sobre o imaginário que, tendo por base de sustentação Gilbert Durand, nos explica que este é um sistema dinâmico organizador de imagens e, como papel fundador, media a relação do homem com o mundo, assim como a relação do homem com o outro e consigo mesmo.

Muitos trabalhos de pesquisa têm sido desenvolvidos no ambiente escolar, sobre como se dão as relações de poder, os processos de exclusão, as violências na/da escola e as divergências entre discurso e prática. Tais estudos em muito auxiliam a pensar como a educação formal tem se desenvolvido e sobre a decantada crise da educação. A escola é o *locus* privilegiado das relações infantis e juvenis, onde o confronto com os adultos pode assumir contornos maiores ou menores, conforme uma cultura escolar decorrente da polarização entre seu lado patente, de luz, conforme Maffesoli, enquanto instituição formal, e seu lado latente, de sombra, no qual as pessoas (e não apenas funcionários) se relacionam cotidianamente.

Quando pensei em trabalhar com o Colégio da Polícia Militar, o que me motivava era buscar compreender como se inter-relacionam os dois imaginários que atuam na Instituição: o da ordem, que é fortalecido pelas características deste tipo de instituição de ensino, e o dionisíaco, vivenciado pelos jovens. Por vezes, a ordem se impõe de tal forma, que o grupo de alunos acata as determinações sem grandes resistências. Em outros momentos, o confronto entre poder e potência chega às vias da violência.

Um olhar atento a estas relações me levou a querer refletir sobre como e por que esse processo ocorre. A violência juvenil tem sido pesquisada dentro e fora da escola, mas o que se pretendeu fazer com este trabalho foi tratá-la, especificamente em relação ao Colégio, não como um desajuste ou anomalia. Mas, talvez como uma forma de resistência...

Em artigo publicado no Caderno Cedes, Júlio G. Aquino (1998:10) vai ao ponto exato quando, ao tratar da violência, discorda das duas maneiras usuais de

problematizá-la no cotidiano escolar: simbólica ou concreta; ou seja, com análises de cunho sociológico ou clínico-psicológico. O autor afirma que:

(...) é mais do que evidente que as relações escolares não implicam um espelhamento imediato daquelas extra-escolares. Ou seja, não é possível sustentar categoricamente que a escola tão-somente “reproduz” vetores de força exógenos a ela. É certo, pois, que algo de novo se produz nos interstícios do cotidiano escolar, por meio da (re)apropriação de tais vetores de força por parte de seus atores constitutivos e seus procedimentos instituídos/ instituintes.

Neste trabalho procurei, pois, compreender a violência que parece permear as relações entre os alunos e a escola, seja de forma aparente, seja sub-reptícia, partindo da hipótese de que ela acaba sendo uma forma de resistência às imposições da instituição¹, a qual, por sua vez, se considera responsável pelo processo educativo e suas implicações. Esse processo só é entendido como possível dentro da ordem que a instituição considera como sua obrigação primordial manter.

Nesse sentido, nesta pesquisa, a violência juvenil que se manifesta no Colégio da Polícia Militar foi tratada como a forma como os alunos resistem às normas, formalismos e imposições que dominam o cotidiano da escola, partindo do pressuposto básico de que o modo de ver o mundo dos jovens é diametralmente oposto ao dos adultos dessa instituição. No cotidiano, essa relação se dá recursivamente, como propõe Morin em seus escritos: ora é de aceitação por parte dos alunos e ora é de enfrentamento. Nesse embate, o imaginário militar da instituição em relação com o imaginário dionisíaco dos alunos provavelmente resulta em transformações para ambos, que, no entanto, no caso do Colégio, parecem ser mais efetivas no discurso do que na prática; e dos alunos, à primeira vista parece estimular desejos e/ou atos de rebeldia. Assim, julgamos que a compreensão destes aspectos pode levar educadores a refletirem melhor sobre seu modo de agir e propiciar um diálogo menos extenuante entre discentes e docentes.

A pesquisa buscou, primeiramente, enfocar esses elementos imaginários por meio da análise dos documentos escritos da instituição, que estabelecem as regras e normas de funcionamento e conduta, regulando a vida de professores, alunos e funcionários, e que obedecem a uma postura militar que, nesse momento, passa por

¹ Adota-se aqui o sentido de Instituição utilizado por Guirado (1997: 34) como relações ou práticas sociais que tendem a se repetir e que, enquanto se repetem, legitimam-se. Existem, sempre, em nome de “algo” abstrato, o que chamamos de seu objeto.

transformações liberalizantes. Parecia-nos que a direção geral procurava adaptar seu discurso pedagógico às mais modernas teorias educacionais, humanizando-o, adotando uma retórica que não está em consonância com a postura militar tradicional. Para complementar essa análise, foram entrevistados dois importantes personagens na formulação e implementação das regras e normas: o diretor geral da instituição² e a diretora da unidade na qual a pesquisa foi desenvolvida. Como veremos posteriormente, esses discursos foram reinterpretados, à medida que o referencial teórico adotado foi abrindo, no decorrer da pesquisa, outros significados para eles.

A análise do discurso da instituição, em contraponto com a sua prática efetiva, pareceu-me primordial, porque as relações entre a escola e os alunos têm passado por momentos conturbados. Como disse acima, a Instituição vem buscando modernizar o seu discurso, adaptando-o às teorias educacionais mais recentes; mas, na prática, tem encontrado muita dificuldade em implementar mudanças, já que velhos métodos e atitudes estão cristalizados entre professores, funcionários e, em especial, na própria direção que procura determinar as mudanças. A adoção de discursos liberalizantes, com a defesa do sócio-construtivismo, parece não encontrar nenhuma contrariedade em manter práticas como o “Conselho de Conduta”, que será melhor detalhado posteriormente.

As características do grupo de alunos do Colégio da Polícia Militar são determinadas por vivências individuais, familiares e sociais, ora diversas e ora similares, portanto a análise do cotidiano desse grupo valeu-se do conceito de Morin (2001:291-2) a respeito da complexidade sistêmica que se:

(...) manifesta sobretudo no fato de que o todo possui qualidades e propriedades que não se encontram no nível das partes consideradas isoladas e, inversamente, no fato de que as partes possuem qualidades e propriedades que desaparecem sob o efeito das coações organizacionais do sistema. A complexidade sistêmica aumenta, por um lado, com o aumento do número e da diversidade dos elementos, e, por outro, com o caráter cada vez menos determinista (pelo menos para um observador) das inter-relações (interações, interferências, etc.).

² O coordenador geral/diretor geral foi demitido da Instituição no final do ano de 2007, após oito anos de exercício no cargo, o que causou enorme surpresa entre os docentes e funcionários. Foi substituído pelo vice-diretor, também coronel. Ambos ingressaram na Instituição no mesmo ano. Ao novo diretor é atribuída uma postura mais “dura”. A diretora da unidade foi transferida para outra unidade (Vila Talarico) e a diretora da unidade Santo Amaro assumiu a direção da unidade Penha a partir de janeiro de 2008.

Como aproximadamente 60% dos alunos são filhos de militares, segundo informação da própria instituição, a observação desatenta não seria capaz de compreender o motivo das transformações na linha pedagógica do Colégio, já que, supostamente, a maioria traz de casa e de seus relacionamentos sociais conceitos parecidos com aqueles vivenciados pela direção geral. Qual seria, então, o motivo desta adequação do discurso pedagógico da escola? Uma incorporação das teorias pedagógicas mais modernas ou uma tentativa de evitar resistências?

Coube-me então refletir se essas mudanças estão se dando porque os alunos são provenientes de camadas sociais menos favorecidas e com experiências diferenciadas daquelas vividas pelos oficiais mais graduados ou, independente da condição social, eles não encontram mais sentido nesse tipo de escola e de ensino, em decorrência do esgotamento de uma visão ordenada de mundo e de seus macro-projetos, em especial os econômicos e políticos.

A grande maioria dos alunos é composta por filhos de militares de baixa patente e reside na periferia da cidade, convivendo com realidades diversas e tendo, talvez, crenças, sonhos, desejos, planos próprios, que nem sempre vão coincidir com a projeção de futuro que o Colégio planeja para eles. Ou seja, enquanto direção e professores (e provavelmente os pais) ainda se entregam aos grandes projetos ou pelo menos os defendem, projetos que foram eficientes e relevantes em um tempo passado, mas que, cada vez mais, vêm se esvaziando de sentido, os jovens vivem cada vez mais no aqui e agora, no cotidiano, buscando e vivendo micro-projetos, esses sim, que lhes fazem sentido. Isto ocorre em qualquer escola, mas se revela em especial nessa instituição devido, principalmente, às suas características de colégio gerido por militares. Assim, embora a questão econômica não possa ser descartada pura e simplesmente, ela não é o único e principal fator dessas visões de mundo diferenciadas. Outros podem ser considerados.

Em primeiro lugar, as experiências de vida, as relações e inter-relações fazem com que o grupo tenha características que, imagina-se, não foram adequadamente dimensionadas no momento da elaboração do projeto pedagógico da escola.

São, também, relevantes as incertezas, as contradições que se manifestam na Instituição. O presente trabalho é fruto de um olhar que não despreza as imprecisões, as inseguranças e indefinições. Não parece adequado que consideremos apenas aquilo que pode ser demonstrado quantitativamente como única explicação para uma verdade

definitiva. Como defende Morin (1990:106-113), é necessário utilizar o princípio dialógico que associa termos ao mesmo tempo antagônicos e complementares, sem que um anule o outro. Aceitar que o paradigma cartesiano, com sua idéia de linearidade e de que a parte está no todo assim como o todo está na parte, não é mais capaz de explicar o mundo.

É necessário, também, que aceitemos que uma nova bacia semântica³ esteja se desenvolvendo neste momento que Maffesoli entende ser a Pós-Modernidade, na qual explicações simplistas e deterministas não dão mais conta da realidade.

Este trabalho de pesquisa pretendeu, pois, a partir da hipótese de que há dois imaginários no Colégio que parecem tão distintos, mas que se inter-relacionam diariamente – da instituição e dos alunos –, compreender como se dão as resistências por parte dos jovens à imposição do projeto político pedagógico da instituição e como ela cede e/ou recrudesce sua postura de mantenedora da ordem.

A compreensão do imaginário da instituição e dos alunos, que se manifesta nas atitudes, crenças, valores, consensos e conflitos, normas de conduta etc, os quais permeiam o cotidiano de ambos, teve por base de sustentação a Antropologia do Imaginário de Gilbert Durand, mesmo não sendo o objetivo desta pesquisa efetuar um levantamento exaustivo desses imaginários, bem como de mitos e símbolos que os permeiam, mas, sim, entender como influenciam e embasam as práticas cotidianas da escola e se inserem no discurso do pessoal escolar, em especial de seus dirigentes.

A análise do cotidiano e das relações de força e de poder que se desenvolvem na instituição foram examinadas a partir da socioantropologia do Cotidiano, tendo como base de sustentação a teoria de Michel Maffesoli, cujo princípio é a aceitação de uma razão sensível.

Ambos os autores foram considerados dentro de uma perspectiva paradigmática consoante com Edgar Morin e o Paradigma da Complexidade.

Os documentos da instituição analisados foram o Projeto Político-Pedagógico, o Plano Escolar, o Regimento Escolar e o Regimento Interno, os manuais de orientação aos funcionários e alunos e circulares emitidas para pais, professores e alunos. Foram realizadas entrevistas com os representantes da instituição responsáveis pelo projeto educacional e com grupos focais de alunos. O cotidiano escolar foi

³ Vide definição à página 51.

observado durante o período de aulas, as reuniões pedagógicas, os eventos extra-classe e as atividades que envolvem os alunos. Tudo isso foi levado em conta, quando considerados importantes para a compreensão das relações intersubjetivas que se estabelecem entre as partes envolvidas neste trabalho.

Um Estudo de Caso

Foi utilizada a metodologia chamada estudo de caso. Tal procedimento metodológico já vem sendo usado há tempos em diversas áreas, tanto das humanidades como das biológicas. De acordo com André (2005), a origem desses estudos de caso na Sociologia e na Antropologia se dá no fim do século XIX e início do XX, na França e nos Estados Unidos, com a finalidade de ilustrar determinados procedimentos para estimular o debate e a reflexão sobre um certo tema.

No que diz respeito à educação, diz-nos André (op.cit.:14):

Em educação, os estudos de caso aparecem em manuais de metodologia de pesquisa das décadas de 60 e 70, mas com um sentido muito estrito: estudo descritivo de uma unidade seja ela uma escola, um professor, um grupo de alunos, uma sala de aula. (...) Essa visão de estudo de caso, como uma fase preparatória para um trabalho posterior de pesquisa, mais completo, parece ter inspirado muitos pesquisadores da área de educação, que classificam seus trabalhos como estudos de um caso, e não estudos de caso. São estudos pontuais, que tomam porções reduzidas da realidade e se limitam a retratar superficialmente essa realidade. Muitos utilizam instrumentos de coleta, apresentam dados empíricos, mas há pouca exploração dos dados em termos de suas relações com o contexto em que foram produzidos e dos significados a eles atribuídos pelos sujeitos envolvidos.

Como o trabalho foi desenvolvido em uma escola, com grupos de adolescentes e adultos que, apesar das especificidades, procuram retratar um universo mais amplo, pode ser considerado um estudo de caso, e não de um caso, uma vez que, imagina-se, poderia ter se dado em outras circunstâncias. Essa metodologia pareceu a mais adequada para esta pesquisa, por ser capaz de ilustrar situações e vivências, sem desprezar fatos que poderiam não ser registrados por números e estatísticas.

Segundo Merrian (apud André, op. cit.), o conhecimento construído por meio de estudo de caso é mais concreto, por encontrar eco em nossa experiência; mais

contextualizado, na medida em que nossas experiências são sempre fruto de nossas vivências e não desprezam o lado sombra de que fala Maffesoli.

Ainda para o autor, são quatro as características imprescindíveis a um estudo de caso qualitativo: a) particularidade – focaliza uma situação, um programa, um fenômeno particular; b) descrição – consiste em proceder a uma descrição densa do fenômeno em estudo; c) heurística – é uma maneira de iluminar a compreensão do leitor sobre o fenômeno estudado; d) indução – normalmente, se baseia na lógica indutiva.

Para Stake (apud André, op. cit.), existem três tipos de estudo de caso que atendem a interesses diferenciados: o “estudo de caso intrínseco”, quando, conforme o próprio nome sugere, ocorre um interesse intrínseco por algo que o pesquisador deseja investigar, por exemplo, a prática pedagógica de uma alfabetizadora bem sucedida. O interesse é no caso em si, quer-se conhecer mais daquela unidade específica. O “estudo de caso instrumental”, por exemplo, quando o pesquisador quer investigar como se dá o processo de apropriação de uma reforma educacional no cotidiano escolar, não sendo o foco a escola em si, mas aquilo que o estudo pode trazer de entendimento sobre os modos de apropriação das reformas pelo atores sociais; e, por último, o “estudo de caso coletivo”, o qual é promovido na condição de o pesquisador não se concentrar num só caso, mas em vários, buscando ampliar sua reflexão sobre o todo.

A distinção quanto ao tipo de estudo de caso é apresentada também por outros autores. Stenhouse (apud André, op. cit.) diferencia tais estudos em quatro naturezas: etnográfico, avaliativo, educacional e de ação.

A etnografia, em especial, é uma perspectiva de pesquisa muito utilizada por antropólogos para estudar a cultura de um grupo social. Se, etimologicamente, etnografia quer dizer descrição cultural, para os antropólogos o termo apresenta dois sentidos: como um conjunto de técnicas para coletar dados acerca de valores, hábitos, crenças e o próprio comportamento de certo grupo social; e como um relato escrito resultado do emprego dessas técnicas.

Levando-se em conta tais definições, a metodologia utilizada nesta pesquisa foi o estudo de caso coletivo/etnográfico.

No intuito de delimitar um pouco melhor a área pesquisada, foram escolhidos três grupos focais, a saber:

- os representantes do discurso oficial. Grupo composto pela Diretora da Unidade Penha e pelo Diretor Geral⁴ de todas as Unidades;
- os alunos considerados adequados pela Instituição. Grupo composto por seis alunos que cursaram a 8ª série do Ensino Fundamental em 2006, com idades entre 14 e 15 anos;
- os alunos considerados inadequados pela Instituição. Grupo composto por dois alunos que cursaram a 8ª série do Ensino Fundamental em 2006 e quatro alunos que cursaram a 7ª série do Ensino Fundamental em 2006, com idades entre 12 e 17 anos.

As entrevistas com os representantes da instituição foram realizadas no intuito de compreender qual é a visão que esses dois personagens têm do papel do Colégio na formação dos alunos e como eles interpretam as manifestações de violência e inadequação por parte dos mesmos. O Diretor Geral da instituição é o responsável pelo estabelecimento das normas e padrões de conduta que regem todas as Unidades do Colégio e a Diretora de Unidade pela implementação desse discurso na instituição. A visão de mundo e o papel da educação foram os principais tópicos destas entrevistas.

O grupo dos alunos considerados adequados foi composto em virtude de afinidade mútua. Um número maior foi convidado a participar e, em consequência de uma melhor disponibilidade de horários, o grupo se formou. Entende-se por alunos adequados aqueles que seriam bem vindos em qualquer instituição de ensino, ou seja, não têm em sua Ficha de Conduta Escolar⁵ nenhuma falta grave. Apesar de nem todos serem considerados alunos com desempenho acima da média, nenhum foi reprovado em qualquer série ou tinha notas vermelhas no boletim. Os professores demonstravam preferência por alguns, mas todos eram considerados bons alunos.

Também o grupo dos alunos chamados de inadequados foi composto por motivo de afinidade mútua. Inicialmente, o grupo seria composto apenas por jovens da 8ª série, mas, devido a acontecimentos do segundo semestre de 2006, foram chamados alunos da 7ª série submetidos ao Conselho de Conduta, cuja definição mais detalhada será feita posteriormente. Todos os seis alunos já tinham sido suspensos, tinham notas

⁴ Até o ano de 2004, o cargo era chamado de Diretor Geral. Após uma reorganização no organograma da instituição passou a ser nomeado Coordenador Geral sem, entretanto, sofrer qualquer alteração nas atribuições inerentes ao cargo. No início do ano de 2007, o cargo voltou a ser chamado de Diretor Geral.

⁵ Documento individual onde o Colégio da Polícia Militar registra todas as ocorrências na vida do aluno, desde o seu ingresso na Instituição.

vermelhas no boletim e eram tidos como alunos difíceis, com diferentes níveis de aceitação por parte dos professores. O mais novo do grupo tinha 12 anos e passava por um Conselho de Conduta; o mais velho tinha 17 anos e já fora reprovado duas vezes e suspenso mais de uma vez durante o ano de 2006.

As entrevistas com os grupos focais de alunos e com o corpo diretivo tiveram, pois, o objetivo de apurar o olhar sobre os fatos e procurar compreender as pulsões que regem os comportamentos de ambos os lados, a instituição e os alunos. Neste microcosmo que é a escola, busquei encontrar o material para tecer esta dissertação, utilizando-me não apenas dos dados que podiam ser quantificados e compreendidos, mas de tudo aquilo que via, ouvia e sentia ao longo destes três anos de intensa convivência, sem julgamentos de valor e análises preestabelecidas. Busquei inspirar-me em Maffesoli e Morin para, a partir da consideração da complexidade, usar a “razão sensível”.

Os documentos da escola foram observados e citados quando se cruzaram os caminhos entre o acontecimento e o registro formal, sem, entretanto, considerá-los como a única fonte sólida para esta pesquisa. A observação e o registro dos fatos em um diário de campo foram contínuos e as entrevistas, fundamentais para a composição dessa dissertação.

Não haverá propostas para uma escola melhor ou para a solução de conflitos. O objetivo deste trabalho será apenas compreender como se dão as relações dentro desta instituição. Como a potência que é plural, exercida por descendentes de pessoas de várias partes do país, que vivem em áreas da cidade onde os padrões de conduta e códigos de ética são diferentes daqueles vivenciados pela direção, convive com o poder que procura a uniformidade, obrigando alunos a comportarem-se como se todos fossem absolutamente iguais e só fosse possível educar aqueles que agem de acordo com um padrão estabelecido como correto pela instituição.

CAPÍTULO 1 - O COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR

Breve histórico

O Colégio da Polícia Militar foi criado na década de 1980 para atender os dependentes de policiais militares do Estado de São Paulo. A primeira unidade foi construída na Avenida Cruzeiro do Sul, Centro, ao lado da Academia da Polícia Militar. São destinadas aos dependentes de militares 60% das vagas do Colégio e as 40% restantes são oferecidas à comunidade civil.

A escola é uma instituição privada, cuja mensalidade pode sofrer descontos, dependendo da patente do responsável pelo aluno. As patentes mais baixas têm os maiores descontos. Os dependentes de oficiais graduados pagam o mesmo valor que os membros da comunidade civil. Os órfãos de policiais militares têm bolsa de estudos integral.

A instituição contava, no ano de 2007, com sete Unidades: Centro, Santo Amaro, Vila Talarico, Penha, Guarulhos, Campinas e Itaquera. A Unidade onde as pesquisas foram desenvolvidas é a Penha, inaugurada em 2003, que atende cerca de 2.200 alunos, de um total de aproximadamente 11.000 alunos.

Até 2003 eram quatro unidades; ao término de quatro anos estavam em funcionamento sete unidades. No início de 2008 a oitava unidade, Santo André, construída durante o ano de 2007, entrou em funcionamento. Um crescimento vertiginoso, o que por si só já mereceria um olhar mais atento⁶.

O Colégio tem uma estrutura pedagógica prevista para cada unidade, atualmente composta de uma diretora⁷, quatro coordenadoras, sendo uma para a educação infantil, uma para a educação fundamental I⁸ (1º ao 5º ano), uma para a educação fundamental II (6º ao 8º ano), uma para o ensino médio (1º ao 3º) e 9º ano do EFII; e uma psicóloga.

⁶ A construção da unidade São Vicente acontecerá durante o ano de 2008 e ela deverá entrar em funcionamento no início de 2009.

⁷ Até o ano de 2006 havia o cargo de vice-diretora. Este foi extinto e a partir de então só há um diretor de unidade que é o responsável também pela educação infantil.

⁸ A partir do ano de 2007, para adequar-se à legislação federal que exige que os alunos fiquem na escola por nove anos no curso fundamental, o Colégio adotou a nomenclatura de anos ao invés de séries e o que antes era a classe de alfabetização tornou-se o 1º ano do ensino fundamental.

Há uma diretoria geral única para todas as unidades, composta por um diretor geral, um diretor adjunto e um diretor técnico, além de uma coordenadora de inclusão⁹. A sede da diretoria geral fica na unidade Centro, primeira escola a entrar em funcionamento - em 1978 -, ao lado do Centro Administrativo da Polícia Militar, da Associação de Cabos e Sargentos e da Escola de Educação Física da Polícia Militar.

Mesmo que alguns membros do quadro pedagógico das unidades sejam parentes de militares, essas não têm militares como diretores ou coordenadores. Já a diretoria geral é exercida por membros graduados da corporação (coronéis). O diretor geral que ocupava a função à época da pesquisa é formado em psicologia com mestrado na área de educação, da mesma forma que o diretor adjunto, o que parecia emprestar um caráter mais pedagógico a essa função.

É mantenedora da instituição a Associação Cruz Azul. Trata-se de uma associação formada pelos policiais militares do Estado de São Paulo, da ativa e da reserva. Sua diretoria é renovada a cada dois anos por eleições diretas e esta, por sua vez, confirma ou não a diretoria geral do Colégio. O diretor geral à época da pesquisa esteve no cargo por oito anos. No final do ano de 2007 deixou a instituição. Entretanto, como a pesquisa já estava concluída, conservei-o como referência.

No Colégio da Polícia Militar, a educação é tratada como os outros assuntos da “corporação”. No ano de 2004, o projeto político pedagógico, antes extremamente conteudista e conservador, sofreu transformações de caráter pedagógico, com a adoção do método sócio-construtivista. Professores representantes das quatro unidades existentes à época foram chamados a discutir e elaborar o novo projeto, rediscutido nos anos de 2005, 2006 e 2007. Mas, os responsáveis pela organização, condução das discussões e aprovação do documento elaborado foram os coronéis, portanto as linhas gerais desse projeto foram traçadas respeitando-se a forma de pensar e ver o mundo da direção geral, ou seja, de dentro dos quartéis.

Embora a linha pedagógica do Colégio tenha sofrido alterações no discurso, as transformações estão ocorrendo efetivamente de maneira muito lenta. Acredito que isto se deve em parte a uma prática já cristalizada durante os anos de existência da instituição, difícil de mudar sem causar resistências, e em parte porque, na verdade, não foram resultantes de uma mudança de postura e de olhar daqueles que são

⁹ A coordenadora de inclusão atende a todas as unidades e acompanha os alunos que apresentam dificuldades cognitivas, psicológicas e/ou físicas.

responsáveis pela implementação da linha pedagógica na instituição: o corpo administrativo e docente. Essas questões serão objeto deste estudo.

A título de informação, o slogan do Colégio é: SABER, HONRA E DISCIPLINA, que, mesmo com as modificações no projeto pedagógico, não foi alterado.

O Espaço Físico

Vista externa dos dois prédios da Unidade Penha

Os sujeitos deste trabalho provêm de áreas muito distintas e distantes, em uma região da cidade (Zona Leste) onde há poucos parques e praças, e o convívio social não é favorecido por este ambiente. Os *shopping centers*, tão apreciados pelos jovens, são espaços apropriados pelos grupos de jovens para relacionarem-se entre si, porém são excludentes, se considerarmos que todas as atividades que podem ser ali desenvolvidas, à exceção de olhar vitrines, exige que se gaste algum dinheiro, o que, muitas vezes, os jovens que estudam no colégio não possuem.

O espaço propício, então, a essas relações seria a escola. Como também é objeto dessa pesquisa a relação entre os adultos da própria instituição e os jovens que nela estudam, é de fundamental importância uma descrição do espaço onde se dão essas relações.

Intervalo da Ed. Infantil

Brinquedoteca

Os dois prédios, um de seis andares e outro de dois, foram construídos para abrigar o colégio. A mantenedora contratou uma construtora, que desenvolveu o projeto e executou a obra.

O prédio da educação infantil, com dois andares, é composto por 13 salas de aula e salas destinadas à coordenação da educação infantil¹⁰, a sala de professores, à recepção, à coordenadora de inclusão, à auxiliar de psicologia, além de brinquedoteca, cozinha, refeitório, depósito de material pedagógico, piscina e playground. Há, ainda, dois sanitários para professores, um sanitário masculino para alunos e um feminino para alunas, e um sanitário/vestiário feminino e um masculino para a piscina. Não há escadas ligando os dois andares, o acesso é feito através de uma grande rampa. Nos horários de intervalo, as crianças brincam no playground, no pátio interno ou em espaços ao redor do prédio, que são como grandes corredores separando os prédios da educação infantil e do ensino fundamental e médio. A coordenadora de inclusão, mesmo tendo uma sala nesse prédio, é responsável pelo atendimento dos alunos de inclusão em todas as unidades. Quanto à piscina, ela fica num ambiente fechado, é aquecida e tem apenas 80 cm de profundidade. É utilizada apenas pelos alunos que fazem natação (atividade extracurricular e paga à parte).

¹⁰ A diretora da unidade fica no outro prédio e a coordenadora da Educação Infantil é quem atua como a diretora de fato da educação infantil.

Auditório

Sala de aula do Ensino Fundamental II

O prédio destinado aos ensinos fundamental e médio, com 6 andares, é composto por 29 salas de aula, quatro salas de coordenação, duas salas de reunião, sala de professores, depósito. Também ficam neste prédio as salas de artes marciais, de arte, de psicologia e de informática. A diretoria e a secretaria além de três quadras, dois vestiários para alunos, quatro sanitários para deficientes, oito sanitários femininos, oito sanitários masculinos, refeitório, cozinha, quadra poliesportiva, loja de uniformes, cantina, enfermaria, depósito de material de limpeza, auditório e biblioteca completam o prédio maior.

Como se pode observar, relativamente a outras escolas, em especial as públicas, esta Unidade está razoavelmente bem servida quanto ao espaço físico.

Laboratório de informática

Biblioteca

As salas de aula estão distribuídas nos 1º, 3º e 4º andares. No 2º andar ficam os laboratórios de informática e de ciências, a sala de arte, o auditório, a biblioteca e a sala de múltiplo uso. Essa última, até o mês de junho de 2006, abrigava uma televisão, com vídeo e dvd. Era para onde os professores podiam levar os alunos com o intuito de desenvolver alguma atividade diferenciada. A partir de agosto desse ano, foi desativada e ocupada pelo 2º ano do EM integral, uma vez que a escola estava

passando por reformas de ampliação de salas de aula, para que, a partir do ano seguinte, pudesse funcionar, no período noturno, uma faculdade ligada ao colégio. Até o final do ano 2007 a faculdade ainda não tinha iniciado suas atividades; entretanto, a sala de multiuso foi desativada, diminuindo o espaço para atividades diferenciadas dos alunos dos ensinos fundamental e médio.

Quadra poliesportiva

Mini-quadras no 5º andar

No 5º e 6º andares ficam as quadras, a sala de artes marciais, vestiários e o depósito de material esportivo. Apenas uma quadra tem um tamanho padrão. As demais (3) são pequenos espaços internos, cercados por redes e pintados com marcações específicas a esse espaço, podendo ser consideradas mais como mini-quadras.

Os seis andares são ligados por dois elevadores, uma escadaria normal e uma de incêndio. Os alunos só podem andar nos elevadores e na escadaria de incêndio se acompanhados por algum funcionário ou professor. Os inspetores posicionam-se nos corredores para evitar que os alunos desobedeçam. Também só podem subir para a sala no início das aulas ou descer ao término do período, sempre pela escadaria normal.

Devido ao grande número de alunos, o colégio tem três horários de intervalos distintos para o ensino fundamental e o ensino médio. Os intervalos têm a duração de 20 minutos e acontecem após a 2ª aula para os alunos de 5ª e 6ª séries, a 3ª aula para os alunos de 7ª e 8ª séries e a 4ª aula para os alunos de 1º ao 3º ano do ensino médio, o que faz com que as escadas e os corredores tenham movimentação durante uma boa parte do período de aulas.

O pátio no intervalo do Fundamental II

Os tumultos na escadaria no fim do período fizeram com que a diretora de unidade também alterasse, no ano de 2006, os horários de saída dos alunos. Os que estudam no 4º andar saem às 12h05, os que estudam no 3º andar às 12h10 e os do 1º andar às 12h15.

O pátio é o único lugar onde podem ficar durante o horário do intervalo. Apesar de ser amplo e com cobertura, o grande número de alunos faz com que ele sempre pareça apertado. A partir do início do ano de 2007 a coordenação geral impôs aos professores de ciências e matemática a obrigatoriedade de que uma aula por semana deve ser com alguma atividade diferenciada (AIC – atividade intra curricular) que deve acontecer, preferencialmente, fora da sala de aula. Os professores, nestas ocasiões, utilizam a área externa do prédio, o auditório, a biblioteca, a sala de informática ou os saguões dos andares. Quando utilizam o saguão a atividade deve ser silenciosa para não atrapalhar o bom andamento das outras classes.

Cabem aqui mais algumas observações consideradas importantes sobre a utilização do espaço pelos alunos:

- a biblioteca é terceirizada e os alunos só podem utilizá-la acompanhados por professores, durante o horário de aula ou com autorização da coordenação, quando fora desse período. Para que seja fornecida essa autorização, o aluno deve trazer por escrito uma solicitação do seu responsável;
- o auditório é uma grande sala, cujo tamanho aproximado é de duas salas de aula normais, com cadeiras estofadas, televisão de 29 polegadas, vídeo e

dvd. Mas os alunos só têm acesso a ela durante as aulas, quando acompanhados pelos professores¹¹;

- a sala de informática só pode ser utilizada durante o horário das aulas e com os alunos acompanhados por um professor e pelo técnico responsável. Cada aluno tem determinado previamente o computador que irá utilizar, como estão conectados em rede à internet, esse lugar pré-determinado permite ao Colégio um rígido controle sobre os sites pesquisados e como foi utilizado o equipamento. Não é permitido que eles utilizem-na fora do horário das aulas em nenhuma circunstância;
- a loja de uniformes e a cantina são terceirizadas e estabelecem preços e relacionamento com os alunos livremente;
- os elevadores ou a escadaria de incêndio não podem ser utilizados pelos alunos sozinhos, mas apenas se acompanhados por professor ou funcionário do Colégio;
- muitas vezes a direção da escola determina qual escada os alunos deverão utilizar para descer, na intenção de controlar a saída e “evitar confusão”. Pode determinar, por exemplo, que um grupo desça pela escada de emergência, sempre acompanhado por professores ou inspetores, enquanto outro desce pela escada principal.

No primeiro semestre o Colégio organiza um passeio ao Play Center, parque de diversões na cidade de São Paulo, e no segundo semestre um passeio ao Hopi Hari, parque de diversões situado a aproximadamente 70 km da capital paulistana, onde os alunos passam o dia. Professores e inspetores devem acompanhar os alunos ao número de três adultos por ônibus. As demais atividades organizadas, como passeios de caráter mais pedagógico, como visitas a museus, exposições ou teatro, muitas vezes são canceladas por não haver inscrições de alunos em número suficiente para que o passeio aconteça.

¹¹ Durante o segundo semestre do ano de 2007, a diretora proibiu a utilização do auditório por causa dos danos feitos às cadeiras do lugar e à sujeira deixada pelos alunos (papéis de bala pelo chão). Para utilizar a sala, os professores tinham que justificar por escrito e responsabilizarem-se pessoalmente por qualquer dano causado ao mobiliário ou às instalações da sala, o que fez com que ela fosse muito pouco utilizada.

É interessante ressaltar que para ir a um dos dois parques não há exigência mínima de número de alunos, mas para visitar museus, exposições ou teatro é necessário que metade da sala mais um aluno esteja inscrito e pago, o que, muitas vezes, frustra enormemente o professor que sugeriu a atividade.

A seguir seguem algumas tabelas que descrevem como estão distribuídos os alunos na educação infantil, ensino fundamental I e II e ensino médio, nos períodos oferecidos pelo Colégio (manhã e tarde).

Tabela 1 - Número de alunos da Educação Infantil - manhã

Turma	Nº de classes	Nº de alunos
Maternal	1	11
Jardim	2	47
Total Ed. Infantil		58

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Tabela 2 - Número de alunos da Educação Infantil – tarde

Turma	Nº de classes	Nº de alunos
Maternal	1	17
Jardim	5	104
Total Ed. Infantil		121

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Tabela 3 - Número de alunos do Ensino Fundamental I – tarde

Turma	Nº de classes	Nº de alunos
Fundamental 1	5	120
Fundamental 2	5	160
Fundamental 3	5	175
Fundamental 4	5	189
Fundamental 5	5	191
Total Ens. Fundamental I	25	835

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Tabela 4 – Número de alunos do Ensino Fundamental II – manhã

Turma	Nº de classes	Nº de alunos
Fundamental 6	4	149
Fundamental 7	4	145
Fundamental 8	3	121
Fundamental 9	4	149
Total Ens. Fundamental II	15	544

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Tabela 5 – Número de alunos do Ensino Fundamental II – tarde

Turma	Nº de classes	Nº de alunos
Fundamental 6	2	75
Fundamental 7	2	74
Fundamental 8	2	54
Total Ens. Fundamental II	6	203

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Tabela 6 – Número de alunos do Ensino Médio – manhã

Turma	Nº de classes	Nº de alunos
Médio 1	3	125
Médio 2	4	140
Médio 3	3	117
Total Ens. Médio	10	382

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Aproximadamente 60% dos alunos matriculados na Unidade Penha têm algum tipo de desconto, por serem dependentes de policial militar e 63 são bolsistas integrais, por serem órfãos de policiais militares (pai ou mãe).

Na intenção de melhor apresentar o Colégio segue também uma tabela com o número de funcionários distribuído em suas diversas atribuições e no item o

bairro algumas informações sobre o bairro onde está situada a escola no intuito de melhor ilustrar onde o *locus* desta pesquisa.

Tabela 7 - Funcionários da Unidade Penha

Função	Nº de funcionários
Professores	95
Reserva Técnica ¹²	02
Diretora	01
Coordenadoras	05
Estagiários ¹³	28
Psicóloga	01
Auxiliar de psicologia	01
Enfermeiras	02
Recepcionistas	02
Digitadora	01
Auxiliar de almoxarifado	01
Manutencista ¹⁴	01
Auxiliar de Administração Predial	01
Secretária escolar	01
Auxiliares de secretaria escolar	02
Caixa	01
Auxiliar de caixa	01
Auxiliar de gráfica	01
TOTAL DE FUNCIONÁRIOS	147

Fonte: Colégio da Polícia Militar – Secretaria – ref. Março/2008

Dos 147 funcionários, mais de 60% estão na instituição há mais de 5 anos. A maioria entrou quando a Unidade Penha foi inaugurada e, destes, aproximadamente 20% já trabalhavam no Colégio e transferiram-se para a unidade

¹² Esse cargo corresponde ao de professor eventual da rede pública estadual. Eles comparecem todos os dias ao Colégio e só entram em sala de aula quando há alguma falta de professor. Caso isso não ocorra, eles voltam para casa e recebem apenas por duas aulas. Uma reserva técnica fica no período da manhã e uma no período da tarde.

¹³ Os estagiários ficam à disposição da coordenação e, muitas vezes, substituem professores quando estes estão ausentes, auxiliam os professores da educação infantil e da educação física ou fazem trabalho burocrático para a coordenação.

¹⁴ Responsável pelos serviços de manutenção. Os serviços de limpeza e segurança são feitos por empresas terceirizadas.

quando esta entrou em funcionamento, o que demonstra uma grande estabilidade no quadro de funcionários. Nas outras unidades, há vários funcionários com mais de 20 anos de casa.

O Bairro

O nome oficial do bairro é Penha de França. Dista 8,5 km do centro da cidade e tem uma população de 124.292 habitantes, segundo o Censo do IBGE de 2000, com renda per capita média de R\$ 1.244,65 e IDH de 0,865, considerado elevado.

O Bairro da Penha possui uma Biblioteca Municipal e, no mesmo local, o Teatro Martins Pena mantido pela Secretaria Municipal da Cultura. Conta ainda com o "Memorial da Penha", entidade particular que abriga dados históricos sobre a região, além de curiosidades por meio de acervo. Possui, ainda, diversas entidades de ensino público e privado. O Colégio São Vicente de Paulo, entidade privada, por exemplo, tem mais de um século de existência.

particulares e apenas um pronto socorro público), poucos espaços para entretenimento e uma pulverização de escolas, grandes e pequenas.

CAPÍTULO 2 - O REFERENCIAL TEÓRICO

O Colégio como moldura-quadro para o referencial teórico

As teorias de Edgar Morin e Michel Maffesoli são fundamentais para a compreensão das relações de adesão e resistência dentro do Colégio da Polícia Militar, que acabam por provocar uma transformação do discurso formal na prática. Por meio dos estudos de Gilbert Durand foi possível detectar o imaginário dominante na instituição, que se consubstancia em símbolos e mitos passíveis de serem apreendidos pelo estudo dos discursos dominantes e das práticas cotidianas dos grupos observadas na escola. Mesmo que não se tenha objetivado fazer um aprofundamento destes imaginários, uma análise mitocrítica, como propõe Durand, seguindo a teoria deste autor, as análises ganharam uma maior amplitude e sua compreensão foi facilitada.

Sobre como as pesquisas transcorreram, recorro a Morin (2001a:31). São suas propostas para a investigação:

(...)

- 1) que os caracteres institucionais (tecnoburocráticos) da ciência não sufoquem, mas estofem os seus caracteres aventureiros;
- 2) que os cientistas sejam capazes de auto-interrogação, isto é, que a ciência seja capaz de auto-análise;
- 3) que sejam ajudados ou estimulados os processos que permitiriam à revolução científica em curso realizar a transformação das estruturas do pensamento.

No Ocidente, essas preocupações do autor só muito recentemente é que começaram a ser consideradas, quando a ciência racional, que a tudo pretende responder e explicar, já não é mais capaz de dar conta de algumas questões relativas ao ser humano e às suas formas de organização.

“Tudo que tem nome existe”. A partir desse provérbio camponês basco, podemos compreender como o homem consegue dar materialidade às coisas. Essa necessidade de materializar, de compreender para dominar tem sido a tônica das civilizações ocidentais há séculos.

No entanto, nossas inquietações continuaram e, a partir do romantismo alemão, um novo paradigma da complexidade, como o chama Edgar Morin, começou a

despontar. Como dito por Edgar de Assis Carvalho na abertura do livro *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, de Morin (2001), é preciso deixar-se contaminar pelo “princípio da incerteza racional” e descobrir que razão e desrazão integram qualquer tipo de cognição, mesmo que a ciência insista em não se deixar contaminar por itinerários mítico-mágico-imaginários, que sempre se encontram presentes em teorias, conceitos e métodos.

Muitas dúvidas aparecem e ganham força quando se começa a escrever. O pensamento parece ser mais livre do que a palavra escrita. Em cada vôo uma nova idéia, um aspecto interessante que ainda não tinha sido pensado. Organizar as idéias e escrever sobre a reflexão causou uma interrupção na escrita da justificativa teórica e, num parêntese, encontrei um outro motivo que justifica a escolha do Colégio da Polícia Militar para as pesquisas.

No final do ano de 2006, durante uma aula sobre mitologia grega numa sala de 7ª série, um aluno perguntou-me se os deuses dos quais estávamos falando existiram mesmo. Num primeiro momento não sabia o que responder, então a resposta saiu como se aquilo fosse óbvio: “se você acredita que pode ter existido, sim, existiu para você, mas, para eles, é claro que existiu!”

A leitura de Morin e Maffesoli leva à reflexão sobre a importância que muitos, nos dias de hoje, dão à técnica, à eficiência e à produtividade para a execução de um bom trabalho; técnica, no caso do trabalho docente, que muitas vezes está a serviço da padronização, da eliminação das incertezas e da desordem. A “razão sensível” de Maffesoli (1998) e a consideração da complexidade de Morin fazem-nos pensar sobre que mundo estamos construindo e ampliam a nossa capacidade de compreendê-lo.

Tendo em vista que o campo de estudo eleito é uma escola, procurei em Hanna Arendt e Georges Gusdorf o norte para as reflexões sobre educação que se fizeram imprescindíveis, quando a pesquisa começou a avançar. Não é possível tentar compreender posições díspares sobre o papel da escola sem buscar um sentido para sua existência. Por que e para que educamos nossas crianças? O que está acontecendo hoje em dia? O mundo mudou e a educação deve acompanhar essas mudanças, em que medida? A tão decantada violência na escola, do que se trata?

Um parêntese: A crise na educação

A crise na educação brasileira tem sido discutida dentro e fora dos meios acadêmicos. Professores, formadores de opinião, pais, alunos e governantes têm criticado a escola e seus métodos, reconhecendo sua falência como formadora de cidadãos críticos, participativos e, principalmente, letrados. No entanto, o consenso parece que termina aí. Com demasiada frequência, tais críticas têm recaído sobre o corpo docente, com variações entre a sua má formação e a falta de eficácia dos métodos e técnicas empregados. Quando o professor é poupado, assistimos a um festival de críticas que procuram culpabilizar o Estado pela falta de recursos e investimentos na área. Comumente, ainda nos deparamos com um discurso que responsabiliza os próprios alunos pelo insucesso da escola, com saudosismos sobre como os jovens no passado eram mais adequados ao sistema escolar ou, ainda, sobre como a autoridade dos professores era mais respeitada.

Walter Benjamin, com uma célebre frase, lança a questão: “Como fazer da educação um instrumento contra a barbárie?” O que nos leva a refletir que, antes de procurarmos descobrir quem são os culpados ou responsáveis pelo fracasso, devemos chegar a um consenso sobre que educação desejamos. Para que educamos nossas crianças? Parece ser o ponto de partida para esta reflexão.

Hanna Arendt (2005:247) acredita que o papel da educação é formar para a vida e a liberdade, é uma declaração de amor ao mundo:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, e com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda de novos e jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

A leitura apressada do trecho ou, ainda, a falta de um conhecimento prévio dos conceitos trabalhados pela autora poderia induzir-nos à inocente idéia do exercício da tarefa educativa como vocacional.

Amor ao mundo e amor às nossas crianças podem transformar-se em *slogans* vazios e úteis à manutenção da idéia tão em voga ainda hoje, de que a função da escola é preparar para o futuro. Futuro este que já está dado, quando se procura apenas

instrumentalizar o aluno para o exercício desta ou daquela profissão e auxiliar na sua escolha por meio da adoção de critérios que são hoje tidos como os mais importantes.

Quando a escola assume o papel de preparar para o futuro, ela não está fazendo nada além de acatar a idéia do “mercado”, de que o futuro está ligado a um bom trabalho, isto é, remunerado com muito dinheiro, e que as regras estão dadas e devem ser seguidas. Mudanças não estão sendo consideradas, criatividade e inventividade só são consideradas como adjetivos e valorizadas se forem capazes de trazer maior prosperidade e progresso, considerando-se o *status quo* vigente.

O discurso pedagógico mais “progressista” lapida um pouco a idéia de preparar para o futuro, acrescentando, muitas vezes, frases que acabam tornando-se tão vazias quanto as primeiras, como o já tradicional “formar para o exercício da cidadania” ou, ainda, “formar alunos críticos e participativos”.

O que se vê nessas escolas, entretanto, é apenas uma pequena mudança nas técnicas e métodos de ensino, mas em sua crença essencial, ao que parece, continua acreditando-se na idéia de que a obtenção do sucesso econômico é a coroação do trabalho pedagógico. O que é plenamente compreensível, se considerarmos que estão na mesma bacia semântica.

Quando a autora nos diz “(...) decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele” (2005:247), ela considera os adultos como aqueles que foram introduzidos em um mundo que já estava aqui antes de sua chegada e, se houve mudanças, fomos nós que as fizemos. Portanto, este mundo é de nossa autoria, cabendo a nós, adultos, sua manutenção, a qual não se restringe àquilo que pode ser visto e tocado, mas, especialmente, aos princípios que o regem e organizam. A manutenção da vida dá-se através do labor, entretanto são as ações que garantem a sua manutenção.

Se os adultos não assumirem a responsabilidade sobre o mundo em que vivem ele acabará por ruir, já que as novas gerações construirão um novo mundo, que não temos como prever se será melhor ou pior, o que também pouco importa.

Hanna Arendt (op.cit.) nos diz que é através da educação que decidimos se amamos nossas crianças e alerta-nos para duas coisas importantíssimas sobre o ato de educar:

- se amamos o mundo e somos os responsáveis pelo que é, então devemos educar os jovens apresentando-lhes os princípios e valores que regem e organizam a vida social. Introduzi-los neste mundo significa funcionar como um fio condutor entre o passado e o presente em construção. O amor é demonstrado, quando orientamos o caminho por aquilo que ajudamos a construir, reconhecendo nas ações dos nossos antepassados ações de iguais;
- temos que ter cuidado para não impedirmos que as novas gerações transformem o mundo através de suas próprias ações. Educar deve ser introduzir no mundo, fazer com que as gerações mais jovens vejam-se como nossos descendentes sem, no entanto, engessá-los de tal forma que os impeça de criar.

Nesse sentido, educar é, sim, uma prova de amor às crianças e ao mundo. Assumimos nossa responsabilidade pelo que fizemos e não tememos as futuras gerações, pois, como nós, sabemos que se sentirão responsáveis pelo mundo que ajudarem a criar.

Arendt parece acreditar que têm menos importância as competências que serão desenvolvidas do que o resultado final, ou seja, que tipo de ser humano está se formando. Considera aprendizagem apenas aquilo a que atribuímos valor e o problema pode começar exatamente nesse ponto.

Nos últimos tempos, houve um deslocamento na ênfase do sentido da educação, cuja qualidade passou a ser mensurada pelo seu impacto econômico. Profissionais melhor remunerados são mais valorizados, independentemente do grau de formação obtido. O título de doutor é concedido pela sociedade a médicos, advogados, engenheiros e, atualmente, até a outras profissões que parecem ser “produtivas”, como terapeutas diversos, psicólogos etc., não por acaso ligados à área de saúde, relacionando a honraria à recompensa financeira proporcionada pela formação.

Em *A Crise na Educação* (2005), Arendt faz considerações sobre os Estados Unidos, no entanto seu texto é atualíssimo para pensarmos a situação do Brasil - e talvez de todo o mundo hoje em dia, no que se refere à educação. Para a autora, a

crise se dá com o fim do senso comum¹⁵, não havendo consenso sobre o problema e sua resolução.

Neil Postmann (2002:62) também faz reflexões sobre a educação nas escolas públicas americanas, mas suas análises são de abrangência muito maior do que os limites do território norte americano. Para o autor:

Deve ficar claro desde logo que as escolas não são nem nunca foram organizadas para criar narrativas vigorosas e inspiradoras. Elas as recolhem, amplificam, distribuem e enaltecem. Às vezes as refutam, ridicularizam ou desprezam. Mas nada criam, e é assim, suponho que deve ser.

(...) As escolas, poderíamos dizer, são espelhos do credo social, devolvendo o que os cidadãos põem diante delas. Mas não estão fixadas numa posição única. Podem ser movidas para cima, para baixo e para os lados, de modo que em diversas ocasiões e em diversos locais refletirão uma coisa e não outra.

A compreensão de que a escola é fruto da sociedade onde se encontra torna ainda mais complexa a discussão sobre a “crise na educação”. Se a escola não é capaz de atender às exigências da sociedade que a constitui, pode ser um indicativo de que esta mesma sociedade não tem clareza a respeito das finalidades que espera desta instituição.

Georges Gusdorf (2003:245) aprofunda a reflexão, quando afirma que não é possível responsabilizar a pedagogia pela crise na educação:

É falso, em todo caso, e perigoso imaginar que a pedagogia possa ser uma espécie de panacéia, o remédio milagroso para todos os males do nosso século. Ela não passa de um conjunto de técnicas; ela propõe meios que, por sua vez, estão subordinados à determinação dos fins que se propõe a sociedade que os põe em ação. Ora, a nossa civilização está incerta de seus fins e valores.

Debates intensos e calorosos acontecem dentro e fora do meio acadêmico, procurando responsáveis pela crise da educação sem, entretanto, realizar-se uma discussão séria sobre o que se pretende com todo o processo educacional. Os momentos de crise podem ser muito ricos e alavancar processos de mudanças, e parece que vivemos um destes preciosos momentos. Os consensos educacionais dão a sensação de que se tornaram meros *slogans*, que nem educandos e nem educadores sabem exatamente o que significam ou encontram sentido neles, tão esvaziados estão. *Slogans*

¹⁵ Entendendo-se por senso comum, quando há significação compartilhada sobre algo.

que são meros estereótipos de idéias, as quais em algum momento foram prenhes de sentido, mas cuja carga semântica esvaziou-se, embora ainda sejam eficazes no seu apelo emocional. Respostas que não eram tidas como respostas, por não se identificarem as perguntas, são colocadas em xeque e isso é o que de melhor a crise pode proporcionar: momentos de reflexão.

Na modernidade, a idéia de *novo* (um novo tempo, uma nova sociedade, um novo homem, uma nova educação, uma nova escola etc.) vem aparecendo obsessivamente nos novos/velhos discursos sobre a educação, sempre contraposta à de velho (aquilo que se perdeu, que se corrompeu, degradou-se, degenerou-se nas suas finalidades básicas). O que leva à interpretação de que, para além de seu uso retórico e ideológico, há profundas raízes míticas vinculadas à nostalgia das origens, de um tempo perdido por culpa ou por descuido do indivíduo e da sociedade. Portanto, o discurso do novo é sempre aceito como algo bom, porque ele subentende um desejo de regeneração, de recuperação ou de resgate, para utilizar o termo da moda. Ou seja, entende-se que tudo se torna obsoleto rapidamente e a escola não foge a essa regra.

Para Arendt (2005), esta seria uma “irreflexão temerária”¹⁶ e, para procurar resolver o problema da educação, lançam-se mão de novas técnicas e métodos, como se o problema se resolvesse com a simples mudança de uma teoria ou uma nova metodologia. Vejamos, por exemplo, o discurso em torno da utilização dos computadores na escola, como a mais nova resolução dos problemas educacionais. Não que o “analfabetismo digital” seja irrelevante na vida moderna, mas novamente se minimiza importância de quem opera as máquinas.

Postmann (2002:45/46) analisa de maneira impressionante o papel do “deus tecnologia” que a tantos tem convertido no meio educacional, enxergando não a solução dos problemas, mas apenas mais um instrumento à disposição:

O papel que a nova tecnologia deve desempenhar nas escolas ou em qualquer outro lugar é algo que precisa ser discutido sem as fantasias hiperativas de chefes de torcida. Em particular o computador e suas tecnologias associadas são acréscimos impressionantes a uma cultura, e são bem capazes de alterar os hábitos psíquicos, e não só o sono, de nossos jovens. Mas como todas as tecnologias importantes do passado, são transações fáusticas, que dão e tomam, às vezes em proporção igual, às vezes inclinando-se mais para um lado do que para o outro. É estranho –

¹⁶ Quando não se reflete sobre algo. Neste caso, aplicar o novo porque se assimilou a idéia de que isso é bom, basta ser novo para ser bom, independentemente do que seja.

na verdade chocante – que com o século 21 tão perto de nossos calcanhares, possamos ainda falar de novas tecnologias como se fossem bênçãos puras, dádivas, por assim dizer, dos deuses. Não sabemos todos o que o motor de combustão interna fez por nós e contra nós? O que a televisão está fazendo por nós e contra nós?

Tendo tais reflexões como base, coloco a questão: como poderiam conviver harmoniosamente o imaginário da ordem desejado e vivenciado pelos coronéis do Colégio e o imaginário dionisíaco dos alunos? Nesse sentido é que a leitura de Hanna Arendt foi de fundamental importância para o entendimento de em que momento discurso e prática distanciam-se de tal forma, que se tornam irreconciliáveis.

Para tanto, busquei compreender como a(s) resistência(s) dos alunos às imposições do Colégio vão tomando contornos cada vez mais violentos. Como as pequenas violências da/na escola vão gerando novas situações de violência e como o conflito de imaginários perpassa as relações, fazendo com que ambos os lados, escola e alunos, radicalizem suas ações, na tentativa de manterem-se inteiros em suas convicções.

Como defende a autora, promessas são feitas para as imprevisibilidades e, quando não se aceita que existem imprevistos, perdem seu sentido e transformam-se em discursos vazios, porém ainda carregadas de emoção. Ou seja, em um discurso ideológico constituído por ideologemas, que, conforme explica Sanchez Teixeira (2000) com base em J. Carlos de Paula Carvalho, são unidades significantes mobilizadoras de energia semântica ao nível do imaginário social, passíveis de traduzir e articular idéias-força (dimensão ideológica) e traços míticos presentes na cultura e no imaginário individual e social (dimensão mítica). Dessa forma, a paz imposta por um grupo e obedecida pelos demais não se consolida, os conflitos serão sempre uma forma de resistência e a tentativa de sufocá-los, objetivo maior da escola, também não se efetiva, porque eles continuarão existindo de forma latente ou patente.

Hanna Arendt (2005) trata ainda do conceito de público e privado desde sua origem grega, e do importante papel da escola em auxiliar na passagem da criança do mundo privado, que é sua família, para o mundo público. Na modernidade, os conceitos de público e privado sofreram alterações com o surgimento de um novo conceito: o social. Para a autora, a esfera social surge quando a vida privada ganha luz pública. Quando fazemos com que situações que eram do âmbito privado ganhem importância pública, estamos construindo o âmbito social.

O papel da escola assume, então, contornos nebulosos num país como o Brasil, onde as carências materiais influenciam diretamente a vida das famílias, fazendo com que outras carências interfiram na vida destas crianças que chegam à escola. Como efetivar esta passagem do privado para o público, sem nos envolvermos com características do privado? Como introduzir as crianças no mundo público satisfatoriamente, se no mundo privado a formação que supúnhamos ser responsabilidade da família não foi efetivada (pelo menos de acordo com o que se estabelece como adequado)? O que fazer, quando crianças chegam ao ambiente escolar sem noções básicas de higiene e “boa educação”, quando chegam atrasadas e não têm idade para irem sozinhas à escola ou, ainda, quando não conseguem se concentrar, porque estão com fome, porque não tomaram o café da manhã?

Arendt analisa a instituição escolar como uma instância pré-política, na qual as crianças passam para ser introduzidas no mundo público ou social, como se convencionou chamar na modernidade. Se acreditarmos que este é o papel da escola, então a criança em seu mundo privado (família) já adquiriu princípios e valores. Ao que parece, ao longo dos últimos anos a escola tem encontrado dificuldades em assumir seu papel tradicionalmente estabelecido, porque aquele que se esperava que fosse desempenhado pela família, na esfera privada, não o é ou o é diferentemente do “ideal” de educação pré-concebido.

Não se trata de vitimizar os alunos, mas de considerar que os conflitos muitas vezes se dão por absoluta incompreensão sobre qual o papel de cada um dos personagens - alunos, professores, diretores, pessoal de apoio - e da escola em geral. O Colégio em questão procura implementar o imaginário da ordem, da organização e tudo o que não é “adequado” aos seus padrões do que é bom é ruim (subentendendo-se também – ou principalmente - as pessoas) e corre o risco de ser eliminado. Para Silveira Porto (2002), na escola moderna, influenciada pelo racionalismo dominante, tanto a educação instrumental como a educação expressiva vêm instituindo um imaginário da ordem, do consenso, devido, em especial, ao modo como ela é organizada – de forma burocratizada -, enfatizando, dessa forma, a cultura instrumental, mesmo que isso não seja logrado *in totum*.

Para encerrar este item, nada poderia ser mais oportuno do que a inspiração de Georges Gusdorf (2003:42/43) sobre o papel da escola:

(...) O saber fornece a oportunidade ou o pretexto do encontro.

(...) A inteligência não se lembra sozinha, pois sozinha a inteligência não existe. A escola não é o lugar onde se exerce a memória e se acumulam os materiais intelectuais das diversas categorias homologadas. Na escola, é o ser humano que aprende e é ele que, mais tarde, se lembra, segundo fidelidades diversas e, porém, coexistentes, perpetuando a criança, o adolescente, o jovem de ontem no adulto de hoje.

A complexidade de Edgar Morin

O pensamento complexo de Edgar Morin prevê um conhecimento que enfrenta a incerteza, a inseparabilidade, as insuficiências da lógica dedutiva-identitária, os limites da indução e do princípio de identidade. Não há mais fundamento último ou único para o conhecimento, nem ordem soberana num universo onde caos, desordens e eventualidades obrigam a negociar com a incerteza. Portanto, baseia-se numa "razão aberta", regida pela lógica dialógica, a qual articula totalidades e o *tertium datur*, de caráter organizador. É um pensamento que une, associa e aceita a existência concomitante da ordem e desordem (ou seja, da contraditorialidade), compreendendo que ambas podem não apenas coexistir, mas também se inter-relacionar. Ou seja, em vez de tentar eliminar a incerteza, a ambigüidade, a diferença, trabalha com elas, postura que não parece ser vivenciada nesse Colégio. Para Morin (2001a), é necessário que o pensamento:

- a) compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e vice-versa;
- b) reconheça, sem isolar, os fenômenos multidimensionais;
- c) reconheça e trate as realidades concomitantes solidárias e conflituosas e
- d) respeite a diferença.

Para Chaves, citando Morin (2004:47):

(...) reconhecer os traços singulares, originais e históricos do fenômeno ao invés de ligá-los a determinações ou leis gerais simplesmente é a substância de um pensamento complexo em consonância com um paradigma da complexidade. Ao invés de estabelecer categorias separadas para as heterogeneidades ou analisar fatos em uma totalidade homogênea indistinta buscar conceber a unidade-multiplicidade de todas as ações e situações.

Morin (op.cit.) nos instiga a pensar que num universo em que a ordem impera não há espaço para a criação e a inovação, enquanto num universo onde a desordem prevalece, teríamos o caos. Para os gregos, o caos é o gerador de tudo, as

desordens se reorganizam dando uma forma diferente àquilo que antes parecia incompreensível e inaceitável. Somente depois desse novo arranjo é que somos capazes de compreender.

Só enxergamos aquilo de que temos o conceito. É como se a realidade fosse a significação compartilhada. Temos o impulso de eliminar ou ignorar aquilo que nos é desconhecido, porque afronta, põe em risco nossa estabilidade e certeza. E a desordem é tudo o que é imprevisível e, portanto, não pode ser controlado.

Mas, para Morin, é imprescindível entender, primeiro, que a relação ordem-desordem não só está presente em todas as manifestações e criações humanas, como é imprescindível para que elas se dêem; ou seja, é preciso aceitar e viver com a desordem. E, segundo, que o homem é um ser de razão, mas também da *álea*, do imprevisto e imprevisível: um *sapiens demens*. A complexidade é, pois, um tecido de constituintes heterogêneos que vai incluir a desordem na busca de uma nova ordem, num processo contínuo e constante, sem desrespeitar as relações que se estabelecem entre as partes. Esta é a idéia básica de auto-organização complexa, defendida pelo autor.

Morin (2001a:297 e sgtes.) relaciona a ordem ao princípio termodinâmico da neguentropia e a desordem à entropia. Mas, para o autor, a entropia sempre estará presente, portanto um princípio não suprime o outro. O conceito de neguentropia compreende os de regeneração, reorganização, produção e reprodução próprios dos sistemas auto-organizados complexos. Já a entropia é entendida como processo desorganizador. Ambas se relacionam através do anel tetralógico ordem $\Leftrightarrow$ interação $\Leftrightarrow$ desordem $\Leftrightarrow$ (re)organização e da relação *chaos/physis/cosmos*. Para o autor, neguentropia e entropia relacionam-se de forma recursiva - complementar, concorrente e antagonista - num processo de desorganização e degenerescência de uma parte e reorganização e regeneração de outra.

Podemos doravante colocar a questão em termos radicais. Todo sistema físico organizado sofre, sem remissão, o efeito do segundo princípio da termodinâmica, isto é, o aumento da entropia dentro do sistema, que se traduz pelo aumento da desordem em detrimento da ordem, da homogeneidade (a diversidade dos elementos constitutivos), em resumo, da desorganização em detrimento da organização.

Considerar a complexidade do mundo físico e humano é considerar, pois, o que é rejeitado como “resíduos” irracionais ou não-rationais, elementos que, antes de serem desintegradores, interagem e reorganizam o sistema, no qual o antagonismo, a complexidade e a contraditorialidade são partes integrantes do todo complexo. Ou seja, uma recursividade organizacional (*boucle recursive*) ou um circuito de recíproca alimentação, uma mútua produção da ordem e da desordem a qual, para Morin, é um elemento (re)estruturante.

Quanto à cultura, noção igualmente necessária para o estudo do Colégio, Morin (1984:347) a entende como “... um sistema que faz comunicarem-se – dialetizando-se – uma experiência existencial e um saber constituído”, de modo que ela é, conforme José Carlos de Paula Carvalho (1990), o produto da relação recursiva entre o instituído (códigos, normas, sistema de ação) e o instituinte (plasma existencial, vida cotidiana que ainda não se integrou aos padrões, fenômenos que vão do onirismo à cognição, referentes tanto a atividades práticas do espírito, de tipo cognitivo, como a atividades fantasmáticas e imaginárias).

Nessa relação, dá-se o confronto e a transformação de ambos os pólos: o instituinte, compreendido aqui como o fazer cotidiano, ao qual a instituição procura impor o seu imaginário da ordem e a que os alunos resistem passiva ou ativamente, e o instituído, representado pela direção da instituição, a qual considera como seu papel fundamental transformar os que estão sob sua responsabilidade.

As especificidades de cada escola, com suas expectativas, saberes e sonhos, se definem somente quando se confrontam com as condições concretas. A manutenção da identidade enquanto instituição social só é garantida por meio das normas e regras comuns a todos os seus membros, mas, para manter as diferenças individuais ou mesmo grupais, são necessárias a relativização, a contestação, a transgressão dessas normas impostas.

Como nos diz Porto (1999:98):

A concepção de escola como organização complexa, neguentrópica, permite não só aceitar, mas trabalhar com as diferenças; pesquisar as relações entre o lado institucional, a estrutura burocrática, formal, e o cotidiano – as pequenas ações de todos os dias, a rotina escolar, rituais, condicionamentos e hábitos, conflitos e negociações; considerar todas as formas de linguagem enquanto manifestação simbólica, as quais permitem entender e expandir a cultura e o imaginário dos alunos; trabalhar não só com o lado instituído, objetivo, mas com o instituinte, de sombras,

subjetivo, dos grupos em seu interior; enfim, perceber que cada escola é, ao mesmo tempo, igual e diferente da outra e que, embora se possa falar em sistema escolar, tem que se considerar as especificidades de cada caso.

Nesse sentido é que se dá uma reapropriação dos padrões de comportamento e uma reinterpretação cultural. Morin (1984:248) nos indica que:

Trata-se de um sistema indissociável onde o saber, “stock cultural”, seria registrado e codificado, somente assimilável pelos detentores do código, os membros de uma cultura dada (linguagem e sistema de signos e símbolos extralingüísticos); ao mesmo tempo o saber estaria constitutivamente ligado a “pattern-modelos” possibilitando organizar, canalizar as relações existenciais, práticas e/ou imaginárias. Assim, a relação com a experiência é bivetorizada: por um lado, o sistema cultural extrai da experiência a existência, permitindo assimilá-la, eventualmente estocá-la; por outro lado, propicia à existência molduras-quadros e estruturas que assegurarão, dissociando ou misturando a prática e o imaginário, tanto a conduta operacional, quanto a participação, o desfrute, o êxtase.

A Antropologia do Imaginário

Este trabalho de pesquisa ainda utilizou, para a compreensão e análises sobre o cotidiano escolar, a teoria de Gilbert Durand, explicitada no livro *Estruturas Antropológicas do Imaginário* (2001a). Nessa obra, o autor, após um grande levantamento dos arquétipos universais e levando em consideração aspectos que compõem o imaginário (mitologia, arte, lingüística, conhecimentos científicos e saberes comuns etc.), afirma que o imaginário nada mais é do que a busca do homem por respostas que diminuam sua angústia sobre o tempo que passa e a morte que chega.

Para Durand (op.cit.), o imaginário é o conjunto de imagens e a rede de relações de imagens produzidas no processo de polarização dos aspectos psicobiológicos do indivíduo em inter-relação com o meio sócio-cultural. Ou seja, o imaginário produz-se no trajeto antropológico que, como bem define Porto (2000:21):

(...) consiste na troca incessante entre as pulsões subjetivas e assimiladoras (o domínio arquetipal, ou seja, as invariâncias e universais do comportamento humano) e as pressões ou intimações objetivas e emergentes do meio cósmico e social (a saber, as variações e modulações do comportamento humano inserido em contextos culturais específicos e em unidades grupais num entorno material e social), numa gênese recíproca, por meio do processo de simbolização.

O imaginário se produz e reproduz (quando há homogeneidade de valores) em uma bacia semântica, termo definido e utilizado por Durand em sua obra sobre antropologia do Imaginário. Segundo o autor (2001), a bacia semântica¹⁷ define-se quando determinada civilização compactua com uma certa homogeneidade de valores e princípios. Sob dadas condições, num certo momento histórico, alguns mitos estão latentes e outros patentes. O trajeto antropológico se faz entre esses dois pólos, que podem ser opostos entre si. Apenas nos pólos há homogeneidade de valores, mas a trajetória entre eles é muito cara ao autor, pois é nesse trajeto que mitos deixam de estar patentes para tornarem-se latentes e vice-versa.

A compreensão destes aspectos imaginários aprofundou a reflexão e apurou o olhar sobre os dados da pesquisa, embora as análises realizadas não se ativessem somente a essa teoria. Isto porque o olhar sobre a instituição escolar não pode desprezar a função fantástica do imaginário que, para Durand (2001a:432-5),

(...) constitui a essência do espírito, quer dizer, o esforço do ser para erguer uma esperança viva diante e contra o mundo objetivo da morte. Ao longo desse trajeto, vimos depositarem-se esquemas, arquétipos e símbolos segundo regimes distintos, eles mesmos articulados em estruturas. Essas categorias justificam a isotopia das imagens e a constituição de constelações e de narrativas míticas. Fomos por fim, levados a compreender a atipicalidade tanto cultural como psicológica desses regimes e categorias da fantástica, mostrando que os recursos das diversas modalidades do imaginário e dos estilos expressivos da imagem são orientados pela preocupação única do fazer passar o tempo, por meio da forma espacial, do domínio do destino fatal, porque integralmente objetivo, ao da vitória ontológica. (...) Longe de ser epifenômeno passivo, aniquilação ou então vã contemplação de um passado terminado o imaginário não só se manifestou como atividade que transforma o mundo, como imaginação criadora, mas sobretudo, como transformação eufêmica do mundo, como *intellectus sanctus*, como ordenança do ser as ordens do melhor. Tal é o grande desígnio que a função fantástica nos revelou. (...) Porque foi freqüentemente dito, sob diferentes formas, que vivemos e trocamos a vida, dando assim um sentido à morte, não pelas certezas objetivas, não por coisas, casa e riquezas, mas por opiniões, por esse vínculo imaginário e secreto que liga e religa o mundo e as coisas ao coração da consciência, não só se vive e se morre por idéias, como também a morte dos homens é absolvida por imagens. Por isso o imaginário, longe de ser paixão vã, é ação eufêmica e transforma o mundo segundo o Homem de Desejo.

¹⁷ Ressalte-se que, para o autor, muito embora haja na bacia semântica “micro-climas”, o que a caracteriza é a homológica de visões de mundo e de concepções de ciência, de literatura, etc.

É necessário que se descrevam os princípios em que a teoria durandiana se baseia, para que se compreenda de que modo os mesmos auxiliaram na elaboração das análises. Durand classifica o imaginário em duas estruturas ou regimes distintos, de acordo com a forma como as imagens se manifestam: o regime diurno e o regime noturno.

O regime diurno da imagem, segundo Durand (op.cit.), quanto à expressão e ao raciocínio filosóficos, corresponde a um racionalismo analista, um regime dualístico do pensamento, por seus métodos dicotômicos de separação e transcendência. Como diz o autor, este regime é o “da separação, da dicotomia, da transcendência” (p.181).

Conforme explicita Durand (op.cit.:67), o regime diurno está relacionado à dominante postural, à tecnologia das armas, à sociologia do soberano mago e guerreiro, aos rituais de elevação e da purificação, correspondendo à estrutura heróica. Constata o autor que não há luz sem trevas, enquanto a noite tem uma existência simbólica autônoma. O sentido do regime diurno funda-se, pois, na antítese luz-trevas, no sentido da animalidade e da queda (que são imagens de angústia) e no pensamento que se opõe ao sentimento. Define-se, de uma maneira geral, como o regime da antítese. Esta figura antitética põe o herói armado sempre em atitude de confronto com o monstro, ou para combatê-lo, enfrentá-lo, ou para fugir dele.

Em contrapartida, o regime noturno tem uma outra atitude imaginativa que, segundo Chaves (2000:45), consiste:

(...) em captar as forças do devir, em exorcizar os ídolos mortíferos de Cronos, em transmutá-los em talismãs benéficos e, por fim, incorporar, na inelutável movência do tempo as securizantes figuras constantes, de ciclos, que no próprio seio do devir, parecem cumprir um desígnio eterno.

Neste regime podem ser encontradas duas estruturas: a mística e a sintética. A primeira é a estrutura das similitudes e analogias, e relativa aos esquemas de inclusão, à dominante digestiva e remete-nos às profundezas, ao repouso, à intimidade, à união, ao aconchego, ao refúgio, ao envolvimento. Aqui, a queda se assemelha a um deslizamento e não é temida. Os simbolismos que melhor representam esta estrutura são a água, a caverna, a noite, a morada, os objetos recipientes como taças, cofres etc. A figura materna, alimentadora e acolhedora representa bem esta estrutura. Como no

regime diurno o passar do tempo também é enfrentado, entretanto de outra forma: tendo seu caráter trágico minimizado, eufemizado através da negação (negação da negação).

A estrutura sintética, também chamada dramática ou disseminatória, une as imagens heróicas e místicas, integra-as sem anulá-las, sincrônica ou diacronicamente. Através das imagens dos gestos ritmados (dominante copulativa), remete ao imaginário, onde é possível a conciliação entre a luta e o aconchego. As imagens que representam essa dualidade são a roda, a árvore, o fogo, a cruz, a lua, as estações da natureza, os ciclos vitais, o progresso ou o declínio.

Para o autor, como o imaginário é sempre dinâmico e equilibrador, de modo que os regimes diurno e noturno sempre estão se confrontando. O mito é a manifestação do regime que está sobreposto ao outro, a mentalidade dominante e a lógica do regime de imagens que está patente. Em sociedades e épocas específicas, sempre há a polarização de, no mínimo, dois mitos: um que está patente e outro latente, que antagoniza com o primeiro. Esta oposição dialética entre eles suscita a emergência de outros mitos e outros simbolismos, fazendo com que aquele que hoje estava patente ceda lugar ao que estava latente, configurando-se no esgotamento da bacia semântica, conforme definição de Durand.

Segundo esta visão, estamos vivendo hoje o domínio do regime diurno de imagens, correspondente à estrutura heróica, combatendo os monstros pelo enfrentamento ou pela fuga, acreditando que podemos substituir as trevas pela luz e a queda pela ascensão. Os símbolos básicos deste regime de imagens são a espada, (que não apenas corta o monstro, mas é o instrumento da separação, da extirpação por excelência), e o cetro (que representa a dominação, o poder inconteste). Prometeu é o mais significativo mito da modernidade, um mito solar que expressa o desejo de ascensão, de elevação, de dominação e iluminação, desejos estes que nos parecem nortear a alma humana na modernidade.

Lembremos que Prometeu roubou dos deuses uma centelha do fogo celeste e a entregou aos humanos, dando-lhes o poder de controlar a natureza, tornando-os senhores da terra, do mar e do ar. Embalados neste mito, os homens construíram seu projeto de modernidade: a racionalidade organizando a vida e a humanidade, a natureza sob controle e o fim das necessidades materiais. Como bem sabemos, as coisas não aconteceram exatamente como o previsto ou desejado e a fé na ciência e nos grandes

discursos começa a ser questionada, indicando que talvez novos mitos que estão latentes em um outro regime de imagens (noturno) possam tornar-se patentes.

As manifestações da fé religiosa, a ecologia, os atos de rebeldia e a consciência de que precisamos salvar nosso mundo parecem indicativos de que não mais nos satisfaz a busca da elevação, da separação, do enfrentamento direto e da luz. Não mais se busca dominar a natureza e o mundo, mas sim a convivência harmoniosa e pacífica, o respeito à natureza e às diversidades são a tônica do discurso hoje em dia, o que, para Durand, indica o mito de Hermes se sobrepondo e, para Maffesoli, a vitória de Dionísio.

Entretanto, relativamente a essa instituição moderna chamada escola, ainda domina o desejo de encontrar certezas, de tornar-se perfeita em todas as suas ações. É o *locus* do *homo demens*, embora, como veremos a seguir, o ser humano só é pleno a partir da consideração de que ele é *sapiens*, ser da razão, mas também *demens*, ser da fruição. E quanto à escola, a exacerbação de um pólo provoca, fatalmente, a explosão do outro, como veremos a seguir, a respeito do Colégio.

A socioantropologia do cotidiano de Michel Maffesoli

A socioantropologia do cotidiano de Maffesoli também deu suporte teórico a este trabalho. Para o autor, o emocional, o afetual, coisas que são da ordem da paixão, não são mais unicamente explicáveis a partir de categorias psicológicas, mas vão tornar-se alavancas metodológicas que podem servir à reflexão epistemológica e são plenamente operatórias para demonstrar os múltiplos fenômenos sociais, que, sem isso, permaneceriam totalmente incompreensíveis. Segundo Maffesoli (2001:54), ainda a respeito de um “alargamento da consciência” realizado através da integração de componentes da personalidade até então inconscientes, como sugerido por Jung, o “novo olhar” não aceita a razão como “senhora da ciência”; o proposto é uma “razão sensível” que pode integrar os afetos e a razão:

Estes testemunham a perduração daquela “sombra”, daquele “instante obscuro”, e outra “parte maldita”, que era atribuída ao primitivo e que o homem civilizado teria conseguido exorcizar. Na verdade isso não ocorreu. Ainda hoje a sombra está presente, e isso tanto no plano individual quanto no plano coletivo. Convém dar-lhe, portanto, o lugar que lhe cabe. Pode-se extrapolar a proposta do psicólogo e fazer desse “alargamento da consciência” um

processo epistemológico capaz de perceber a globalidade social em todos os seus elementos.

A escola considera as atividades lúdicas por ela desenvolvidas como parte integrante do processo de aprendizagem sem, entretanto, considerar as manifestações do cotidiano em sala de aula ou no pátio - as brincadeiras - como tais. As brincadeiras de luta¹⁸ corporal, praticadas pelos meninos, incomodam a ordem pretendida, procurando-se assim reprimi-las, e são consideradas como manifestações violentas que levam à desordem.

No entanto, esse tipo de brincadeira é praticado desde tempos imemoriais entre os meninos e talvez devesse ser pensada como uma prática que possibilita também aprendizagens, conhecimentos e facilita a compreensão dos sentimentos, posto que permite a fruição, os excessos, os interditos, a expressão dos desejos, das fantasias, enfim o “lado sombra” como define Maffesoli, que se liberta e vem à tona, propiciando uma forma outra de socialidade, de integração grupal.

Além da questão do cotidiano, para que essa “razão sensível” realmente aflore, é necessário estar atento a tudo que permeia as relações humanas. Para compreender as que se estabelecem dentro da escola nos dias de hoje, não se pode desprezar a compreensão da violência. Esta, presente das mais diversas formas e nas mais diferentes intensidades, está impregnada na vida de todos da comunidade escolar, dentro e fora, e é vivenciada cotidianamente.

Maffesoli pautou as reflexões sobre os dados da pesquisa, fornecendo base para a compreensão da violência na escola, em especial sobre como se desenvolvem as relações entre o poder e a potência: nas formas de resistência dos alunos, como potência, à imposição da ordem estabelecida pelo poder da direção da escola.

Inicialmente, é necessário esclarecer o sentido de potência para Maffesoli, como uma pulsão que se manifesta em todos os níveis da existência individual e social, um modo de exprimir a socialidade¹⁹ do coletivo. Em outras palavras, a potência é regida pela lógica plural, remete à diversidade do real que

¹⁸ No dicionário de Aurélio Buarque de Holanda (1996:1054), luta quer dizer “combate corpo a corpo, sem armas, entre dois atletas que, observando certas normas, procuram derrubar o outro.”

¹⁹ O termo socialidade é explicado à página 64.

estrutura a vida da sociedade, enquanto o poder é pautado na lógica da dominação e da redução ao uno.

Para Maffesoli (1981), a violência, de um modo geral, é entendida do ponto de vista do poder, da lógica do dominador que consegue ser eficaz na sua repressão, desconsiderando-se a coletividade na qual se manifesta a potência. O campo político, isto é, da estruturação societal, não é redutível ao poder e cada elemento que serve para determiná-lo contém uma alternativa potencial. Aí se dá a ambivalência do social, que a lógica do poder busca romper.

O autor trata a violência do ponto de vista do seu dinamismo interno, como herança comum a todo e qualquer conjunto civilizacional, estruturando constantemente a vida em sociedade. Constitui-se em força e potência, motor principal do dinamismo social, que remete ao confronto e ao conflito. A luta é o fundamento de toda relação social e se manifesta em instabilidade, espontaneidade, multiplicidade, desacordos, recusas.

Os poderes instituídos utilizam a força física e as sanções, e, no caso da escola, para controlar a violência, são tomadas atitudes de controle irrestrito da agressividade, das paixões, sem levar em conta a potencialidade que pede certo grau de socialização e, talvez, uma ritualização (exteriorização por meio de jogos e competições), que poderiam ser elementos restauradores da harmonia e do desenvolvimento coletivo.

Na obra *Violência totalitária: ensaio de antropologia política*, Maffesoli (1981) descreve três tipos de violência que emergem do embate entre poder e potência:

Violência totalitária - é a dos poderes instituídos, dos órgãos burocráticos, do Estado, do Serviço Público e emerge do monopólio de uma estrutura dominante. Na sua busca de controle de todos os atos da vida social, provoca o tédio e a infelicidade, alimentados pela ilusória ideologia da segurança que produz o fantasma da liberdade, negando, de certa forma, o múltiplo; por isso, revela-se como o inverso da potência. E, nessa tensão entre o poder e a potência, o confronto poderá eclodir. Isso se dá nos momentos de efervescência, das greves, das revoluções, das guerras, numa manifestação do coletivo (potência) em atos de resistência, de rebeldia, que explodem ocasionalmente contra a tirania dos poderes instituídos.

No ano de 2006, vivenciamos na cidade de São Paulo três ondas de ataques organizados por uma facção criminosa, ataques ordenados de dentro dos presídios, cujo objetivo, ao que parece, era desestabilizar o poder instituído, no caso o do governo do Estado.

O clima de histeria instaurou-se por toda a cidade. Dentro do Colégio da Polícia Militar vivenciamos o medo potencializado por nos tornarmos alvo preferencial, já que os ataques eram direcionados aos policiais militares. Professores e funcionários sentiam-se inseguros no Colégio, mas iam para suas casas ao final do período de aulas. Para os alunos, ir para casa poderia ser ainda pior, já que a segurança de seus pais estava em jogo. Alunos amedrontados e assumindo discursos cada vez mais radicais foram uma constante do período dos incidentes para cá.

Violência anômica - pode se tornar uma forma de violência sanguinária por falta de uma compreensão mais profunda dos seus determinantes, de uma ritualização das paixões, dos desejos reprimidos. Esta modalidade de violência se estabelece pelo duplo movimento de destruição e construção, ou seja, no movimento ordem/desordem, base de estruturação social. Um exemplo de explosão ritualizada de violência construtiva é o carnaval, pois relativiza o poder, foge aos padrões vigentes, cria suas próprias normas. É um momento de extravasar sentimentos, alegrias, tristezas.

Bombas, atos de vandalismo, brigas no pátio, enfrentamentos e provocações das mais variadas seriam uma demonstração deste tipo de violência no ambiente escolar. O Colégio tentando reprimir a violência da e na escola e os alunos resistindo.

Violência banal - expressa-se na resistência, num funcionamento de aparente passividade frente ao instituído, tirando suas forças das situações e atitudes minúsculas do cotidiano, manifestadas nas formas de distanciamento, de expressão de duplicidade, de resistência, como a ironia, a astúcia, o silêncio, as pichações etc., que possam garantir o prazer de estar-juntos, a participação afetiva, numa luta contra a homogeneização a que os indivíduos são sujeitados pela sociedade, enfim, que alimente a solidariedade.

Como exemplos, podem-se citar a solidariedade que se estabelece entre os alunos quando são pressionados a entregar o colega e não o fazem, as pichações na escada de incêndio, o papel picado ou o papel higiênico jogado pela janela, que têm a

cumplicidade do grupo e afrontam diretamente o poder estabelecido, a regra, a imposição.

Não é possível pensar a resistência às imposições da escola sem tratarmos da violência, cujo significado não deve ser banalizado. Não se pretende fazer a apologia da ordem e nem da desordem, até porque, de acordo com Morin, elas se relacionam continuamente, mas compreender que os atos de violência da e na escola são fenômenos que não podem ser dissociados do discurso pedagógico. Compreender o cotidiano escolar hoje implica em não tentar eliminar os atos de violência, mas considerá-los como presença efetiva e, se possível, integrá-los ao processo pedagógico. Os conflitos permeiam as relações juvenis e não podem ser desconsiderados ou tratados como se fossem anomalias, pois são parte constituinte das relações, e não resultado delas.

Para Maffesoli, a revolta não é a negação de um princípio de ordem, de arranjo social como pode parecer, mas, pelo contrário, calcada na realidade da diferença, no reconhecimento da alteridade, ela fundamenta simbolicamente a arquitetura social que funciona na diferença, na pluralidade e mesmo na desigualdade.

O estudo de caso foi utilizado na tentativa de elucidar como os alunos dessa instituição procuram formas de resistência às imposições da direção, a qual adota um discurso liberalizante e democrático, em consonância com as mais modernas teorias educacionais, enquanto na prática age no sentido de anular singularidades, desrespeitando toda e qualquer manifestação contrária às normas estabelecidas.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Molduras-Quadro - Gestão da Escola: sistema sócio-cultural

O Colégio da Polícia Militar obedece a normas que, no nível patente, do instituído, fazem com que, à primeira vista, a escola seja considerada extremamente organizada.

Um exemplo é a exigência, rigorosíssima, do uso do uniforme. Não são permitidos adereços ou qualquer tipo de alteração no visual que sejam caracterizados como fora do padrão estabelecido pelo Colégio (brincos de tamanhos que a escola considere exagerados para as meninas e nenhum tipo para os meninos, *piercings* em partes do corpo que estejam expostas ou que possam ser vistos, cabelos coloridos ou com cortes não convencionais). O uniforme é vendido na própria escola e o nível de exigência é tão grande, que os alunos só podem entrar para assistir à aula com tênis preto ou branco. Quando o aluno vem com um tênis de outra cor é advertido por escrito e, se for reincidente, será mandado para casa sem assistir às aulas. A blusa usada por baixo da camiseta branca com emblema do colégio, quando está frio, também não deve ser de cor muito “chamativa”: pode ser branca, amarela, azul, mas não roxo ou vermelho, o que rotineiramente é foco de discórdia e conflito, já que a definição do que é “chamativa” é, no mínimo, discutível. As meias também devem ser brancas e no tamanho três quartos não sendo permitido o uso de meias soquetes e de outra cor.

Ao que parece, a instituição pretende padronizar o visual do corpo discente, como se isso alterasse - e homogeneizasse - as características de cada um e facilitasse a implementação de seu projeto educacional. Mas, como diz Campbell (2001:160):

(...) a grande verdade do Ocidente é que cada um de nós é uma criatura completa, única, e, se for o caso de oferecermos alguma dádiva ao mundo, ela deverá ser extraída da nossa própria experiência e da realização das nossas próprias potencialidades.

Esta tentativa de controle de corpos e mentes vai ao encontro da tese weberiana da racionalização da sociedade, segundo a qual a modernização se constitui como um processo de expansão da racionalidade instrumental a esferas da vida social antes reguladas por formas tradicionais de interação. Neste contexto, a racionalidade é

vista como um procedimento de controle para dominar a realidade dentro e fora do homem. Os critérios de tal procedimento são o cálculo, a previsibilidade e a generalização, visando o controle do mundo físico e diminuindo a importância da parte imaginária. Exatamente o processo de racionalização mencionado por Morin.

Os modelos organizacionais da modernidade nasceram da matriz weberiana. A crença de que é possível estabelecer um padrão organizacional acaba por ser a própria razão de existir da organização. As instituições escolares modernas desde há muito passaram a seguir o modelo organizacional estabelecido a partir da racionalidade - calcular, planejar, prever e padronizar -, o qual, segundo J.C. de Paula Carvalho (1985:19-42) pode ser também denominado “modelo entrópico (ou clássico) de organizacionalidade social”. No nível micro, esse modelo imprime (ou pelo menos tenta) à organização uma cultura de formalidade, que não admite demonstrações de emoções, diferenças, afetividades, ações criativas, enfim de “irracionalidades”, a não ser para quantificá-las, controlá-las e convertê-las em lucro; ou então, para serem ignoradas, quando não eliminadas ou punidas. No nível macro, o domínio dessa ideologia expressa-se pela implantação de sistemas econômicos e políticos e, ao mesmo tempo, pela adaptação de indivíduos a normas, modelos sociais e ideais de produtivismo e de progresso.

Weber define dois tipos básicos de racionalidade:

a) a racionalidade formal-instrumental, que é um processo que visa, acima de tudo, resultados, fins específicos. Esta racionalidade se resume em um cálculo de adequação meios-fins, no qual os fins são dados *a priori* e a dinâmica do raciocínio se dirige à instrumentalização dos recursos para atingir estes fins.

b) a racionalidade valorativa-substancial, que é um processo diverso da adequação meio-fim, voltado, primordialmente, para a elaboração de referências que servem de base para expectativas de valores, ao menos em tese, independentes das expectativas de sucesso imediato, gerando ações que se orientam para as propriedades intrínsecas dos atos.

Estes dois tipos de racionalidade não são encontrados na sociedade em uma separação ideal, mas misturam-se continuamente na vida diária. A racionalidade formal-instrumental cada vez mais pode ser identificada em diversos setores da

sociedade moderna, já que está em plena consonância com os valores da economia de mercado e com a burocracia em particular.

Weber vislumbra um “desencantamento do mundo”, devido principalmente às explicações cada vez mais racionais, científicas e cartesianas, mesmo naqueles campos cuja supremacia das explicações eram de natureza mitológica e religiosa. O “desencantamento” é a supremacia da razão em detrimento do imaginário.

Ainda discutindo a questão da racionalização, o autor analisa os tipos ideais de autoridade, que são:

- Autoridade tradicional – proveniente das tradições e dos costumes, a obediência não é questionada e é imutável.
- Autoridade carismática – proveniente das capacidades individuais de liderança que se formam no interior dos grupos, quando um dos seus elementos assume o comando sem formalidades e é capaz de exercer o controle sobre os demais membros do grupo.
- A autoridade racional-legal – o tipo de autoridade que surge em função da norma abstrata e da obediência a uma organização formal e despersonalizada.

Para o autor, a burocracia é caracterizada como a dominação legal, em virtude das normas, dos estatutos e dos regimentos; estes são capazes de criar ou modificar qualquer direito, desde que a norma seja bem elaborada quanto à forma. Desta maneira, se obedece não à pessoa em virtude de seu direito próprio, mas à regra instituída, que estabelece, ao mesmo tempo, a quem e em que medida se deve obedecer. Em contrapartida, quem manda também obedece a uma regra: à lei ou ao regulamento de uma norma formalmente abstrata.

O que define uma burocracia no sentido weberiano é a adoção de modos de autoridade racional-legal, é o tipo de organização na qual este tipo de autoridade é aplicado em sua forma mais pura. Portanto, a burocracia não pode ser definida, segundo Weber, unicamente por adotar a racionalidade formal-instrumental, pois este modelo também é aplicado em formatos organizacionais que não são burocráticos.

Para o autor, caracterizam a burocracia: os princípios das competências, de hierarquia e autoridade, a importância dos documentos escritos, a formação

profissional adequada, a devoção integral à empresa e o acesso à função por conhecimento técnico. O modelo de gestão burocrática trabalha com a idéia de que o poder deve concentrar-se em instâncias decisórias, a autoridade racional-legal está lá justamente para as decisões, não enquanto pessoa, mas como instituição que recebeu poderes para tal.

A obra weberiana é resultado de seu contexto histórico (início do século XX), quando se deu o auge de uma visão racionalizada de mundo, a serviço de um capitalismo crescente que demanda velocidade, clareza, exatidão e continuidade em suas transações. Em sua previsão de que o futuro seria dominado pela burocracia não há nada de elogioso, e sim aquele sentimento de “desencantamento do mundo”, uma vez que, para Weber, por se apoiar em normas, estatutos e na competência individual, a burocracia seria de difícil destruição. Daí o autor chamá-la de dominação racional-legal, implantando-se e se fixando em um estado de direito.

Sendo o Colégio uma instituição profundamente hierarquizada quanto às relações de mando e subordinação, e a ocupação de cargos e funções devida à competência²⁰ de seus membros, o primeiro passo dessa pesquisa procurou focar sua análise no instituído da instituição escolar, representado pelo diretor geral e pela diretora de unidade. Procurei compreender como o discurso é proferido e em que medida esse se distancia (ou não) da prática. Por tratar-se de um Colégio dirigido por membros graduados da Polícia Militar, a hipótese inicial já indicava que se trata de uma instituição na qual a hierarquia, a disciplina e a ordem são os componentes maiores deste imaginário da ordem.

A vivência dentro da instituição, o Projeto Político Pedagógico e algumas práticas específicas a princípio dissimulavam ou ao menos confundiam a análise. Com o avanço da pesquisa, algumas situações, documentos e práticas tornaram-se reveladores do regime de imagens vivenciado pelo principal responsável pelo Colégio, o qual, de acordo com a teoria durandiana, pode ser identificado com o regime diurno, conforme será possível observar no decorrer desta dissertação. Ficou evidente, também, a estrutura racionalizada da instituição com sua estrutura organizacional formal-instrumental, valorizando a burocracia através da autoridade racional-legal.

²⁰ Entendendo-se competência no seu significado legal - “competir a” -, isto é, ter condições legais para tomar decisões compatíveis com seu cargo ou função, e não apenas de “ser competente”, em vista de conhecimentos e práticas anteriores, embora essas características também sejam consideradas em um processo de seleção.

Em 11 de novembro de 2006, o colégio organizou o seu I Seminário de Educadores e os professores foram informados pelas coordenadoras e diretora que se esperava a participação maciça no evento. Não se presenciou na unidade pesquisada a contestação de nenhum docente, mesmo que poucos tenham comparecido ao evento, o que nos leva a lembrar de Maffesoli (2001:187), quando o autor diz que através da teatralidade, enquanto expressão da duplicidade, os indivíduos resistem ao dever-ser impondo seu querer-viver:

A encenação da vida cotidiana nos ensina que, do mais grotesco ao mais patético, na ordem do produtivo ou na ordem do lúdico, assistimos a um encaixe de situações móveis e pontuais que obedecem menos a uma construção intelectual do que a uma figuração “imaginal” que é, simultaneamente, contraditória e toda de aparência.

(...) Existe teatralidade porque existe contradição, e se não houvesse uma aparência das forças e união, as forças centrífugas da contradição conduziriam diretamente à morte. *É nesse sentido que a teatralidade é uma astúcia que assegura a perduração social.* (destaque do autor)

Muitos professores, a maioria, inscreveram-se e pagaram a taxa de inscrição, mas bem poucos se dispuseram a passar um sábado inteiro ouvindo palestrantes que recitavam aquilo que a direção do colégio julgava ser importante para a formação de seu corpo docente.

O exercício do poder e a obediência esperada aos postos de comando são a expressão mais evidente do modelo de organização racional formal-instrumental e da burocracia. Parecia evidente, às coordenadoras e aos organizadores do evento, que nenhum dos membros do corpo docente poderia recusar-se a comparecer, afinal era organizado pela direção geral, autoridade instituída, o posto máximo da instituição.

Na palestra de abertura do seminário, o Cel. Diretor Geral comentou que a idéia de organizar o evento surgira entre os professores da Unidade Santo Amaro e concluiu: “a idéia terminou onde deveria terminar: na Direção Geral”, chamando para ela toda a responsabilidade pela organização e resultado do evento, instância na qual, acreditava o coronel, devem ser geridas as idéias e projetos educacionais.

Em outros momentos da palestra, também foram identificadas idéias que dispensam comentários adicionais sobre o tipo de gestão adotada e a consonância com a lógica do mercado. O coronel fez a defesa dos processos de reengenharia, citando o autor Max Gueringher e considerou que, normalmente, uma grande mudança é uma

mera questão de reposicionamento, sempre pensando na otimização dos resultados que poderão ser quantificados e mensurados.

A defesa da burocracia e dos papéis foi feita como uma necessidade da escola, de saber para onde se está indo e a idéia de que é necessário controlar e centralizar o trabalho para que isso seja bem feito. Considerou que os índices são instrumentos de mensuração necessários para se saber como está transcorrendo o processo. A consulta aos pais e alunos foi considerada uma “entrevista com o cliente” para poder buscar a mudança.

Ao fazer considerações sobre o aumento do número de alunos, tratou os demais colégios das regiões onde existem unidades do Colégio PM, como “instituições concorrentes”.

Ao buscar ilustrar o que considera uma boa escola, utilizou exemplos de gerenciamento eficaz e ineficaz. Como exemplo de eficácia, citou uma escola pública municipal de Matão-SP que, no ano de 2006, obteve o melhor desempenho entre as escolas públicas no SAEB (prova aplicada pela Secretaria Estadual de Educação aos alunos matriculados nas escolas de Educação Básica) e, segundo a análise do coronel, isso ocorreu porque a diretora adotou uma postura empresarial de gerenciamento.

O exemplo utilizado como gestão ineficaz foi o da PUC/SP e tal ineficácia foi creditada ao excesso de professores e de alunos inadimplentes. Nenhuma consideração foi feita sobre a qualidade do ensino oferecida pelas duas instituições citadas, a idéia de que uma escola obteve o melhor desempenho entre as demais (no caso da escola pública) é indicado como o resultado óbvio da “gestão empresarial” da diretora, quanto à PUC bastaram as considerações de que a Universidade está à beira do caos financeiro.

Expressando sua crença nas “leis de mercado”, disse que a função da escola particular não é garantir a educação a quem não pode pagar por ela; argumentou que se o aluno não tem condições de pagar a PUC que procure uma escola mais barata, essa função social não é da “iniciativa privada”.

A lógica do mercado se faz evidente ainda no discurso do diretor geral, com a extrema valorização dos aspectos legais que regem a instituição e a valorização de seu crescimento, valorizando em si próprio a capacidade de gerenciamento,

considerada o motivo do sucesso de outras instituições, conforme destacado abaixo nos trechos retirados da entrevista realizada:

“Há um detalhe importante: a escola, juridicamente, ela não era nada, era um ser anômalo, porque era administrada até então por um oficial da ativa da Polícia Militar e isso se caracteriza como desvio de função pública, uma coisa óbvia, isso aqui é uma entidade privada e tinha uma relação com a mantenedora que era extremamente frouxa. Na verdade, só usava o CNPJ, o registro. Essa relação foi se estreitando, fomos nos desvinculando da Polícia totalmente.

(...) o Colégio se transformou em empresa efetivamente, uma empresa que tinha que dar certo.

Como não há objetivo de lucro – a entidade é filantrópica -, toda receita disponível transformamos em investimento. Investimos em novas unidades e na melhoria das existentes e isso vem sendo feito sistematicamente nestes últimos anos; a gente construiu - estamos na sétima unidade - praticamente uma unidade por ano.”

Sobre o papel da escola, o discurso daquele que é o responsável por sua elaboração buscou uma adequação a um discurso pedagógico menos conteudista, costumeiramente chamado de tradicional, e adotou um discurso mais moderno, na linha sócio-construtivista.

Nas reuniões pedagógicas, que acontecem todas as quartas-feiras na Unidade, com presença obrigatória, são reunidos os professores e os membros da administração escolar (diretora, coordenadoras e psicóloga) para a discussão de temas determinados pela direção geral. Esses são sempre iguais em todas as unidades, reforçando a enorme valorização dada à padronização e, muitas vezes, tratando prioritariamente da burocracia interna e de orientações sobre como preencher e elaborar os diversos documentos, formulários e relatórios internos que são de competência dos professores. Em algumas reuniões, entretanto, busca-se uniformizar o discurso docente: o sócio-construtivismo deve ser compreendido e repetido à exaustão.

Muitos colégios distanciam-se na prática da teoria que defendem, no entanto, no Colégio da PM, a necessidade de mesclar teoria sócio-construtivista com ISO 9000 e práticas como o Conselho de Conduta tem encontrado enormes dificuldades.

Sanchez Teixeira (1994:288) procura compreender por que a utilização de discursos que são, muitas vezes, contrários à prática ocorrem com frequência na área de educação:

Tal fato é um indício de que, embora as teorias pedagógicas tivessem sido assimiladas pelos docentes ao nível do discurso, este permaneceu no plano estritamente racional, não provocando mudanças na vivência e na prática, por não atingir o nível do latente. No meu entender, isso ocorre porque o movimento de racionalização característico da nossa sociedade, ao diminuir progressivamente a pregnância do mito, culmina em um máximo de racionalidade, que se expressa nos discursos racionais, unívocos, dos quais a pedagogia é um dos mais importantes (...) Assim, as projeções imaginárias e míticas cristalizam-se pouco a pouco em imitações ativas, em modos de vida que se codificam em conceitos socializados, solidificados em sistemas pedagógicos, que veiculam basicamente os valores do mito racionalizado, que se expressa no ideário pedagógico e nas ideologias. Por isso o discurso pedagógico, sendo fruto da desmistificação objetiva, pretende-se racional, objetivo e científico. Desta forma, tanto os mitos quanto as ideologias têm seu conteúdo significativo empobrecido, transformando-se em mitologemas²¹ e ideologemas, deixando de realizar efetivamente a mediação simbólica. Quando as ideologias, os mitos e os ritos não conseguem realizar efetivamente a mediação entre o patente e o latente, não se traduzem em práticas sociais, tal como a definimos de início, ou seja, como uma prática educativa, organizadora da socialidade do grupo, e, portanto, indutora da criação e da mutação. Isso nos faz compreender também porque planos, projetos e medidas de intervenção têm sistematicamente fracassado.

A adoção de um sistema de ensino apostilado e um rígido controle sobre sua aplicação está em maior consonância com o “controle da produção” e com o cumprimento de normas, do que com o respeito à diversidade dos alunos e a construção do conhecimento. Lembrando que originariamente o termo burocracia significa governo de escritório (burô: escritório, cracia: governo), ou seja, o controle deve ser realizado através do registro escrito de dados, uma de suas principais características, para melhor explicitar como é feito o controle, faço abaixo uma breve descrição do procedimento seguido pelos docentes:

Cada professor tem uma pasta com divisões, referentes a cada sala em que leciona. Em cada uma das divisões há:

- um Plano de Ensino, que é um planejamento anual;
- o Plano de Atividades, que é bimestral;
- a lista dos alunos da sala;

²¹ Mitologemas, de acordo com a autora, são mitos empobrecidos em conteúdo significativo, pois tiveram sua pregnância mítica diminuída em função da racionalização. (DURAND apud TEIXEIRA, 2000)

- o carógrafo, que é uma cópia da foto 3x4 de cada aluno da sala colocada em uma folha com o nome e o número do aluno, para que sejam reconhecidos pelo professor;
- o formulário Desenvolvimento de Atividades, no qual são registrados as ausências e o conteúdo trabalhado na aula;
- o formulário Registro de Ocorrências, no qual são feitos registros das situações mais diversas: do aluno que não fez a lição de casa ou portou-se mal durante a aula até a justificativa pelo atraso no conteúdo ou suspensão de alguma atividade programada para a data;
- e o formulário Planilha de Notas, no qual são registradas as notas das atividades.

A cada duas semanas as coordenadoras vistam o diário, após conferirem se os lançamentos estão em conformidade com os Planos Anual e Bimestral, com os dias de aulas e se não há nenhuma rasura, caso em que o professor deverá refazer a folha inteira. O Plano Anual, primeiro documento da pasta, é elaborado pela Direção Geral e estipula as datas em que devem ser ministrados os conteúdos. Caso o professor adiante ou atrase alguma aula, deve justificar o motivo do ocorrido. Também são conferidas as datas das avaliações previstas no Planejamento Bimestral, que é preenchido no início do bimestre corrente (até o 5º dia útil). Além de preencher as datas e explicitar os objetivos, o tipo de avaliação e o conteúdo no Planejamento de Atividades que consta do Planejamento Bimestral, o professor deve registrar as datas na Planilha de Avaliações que fica em poder da coordenação. Quando por algum motivo a atividade não pode ser aplicada na data prevista, a justificativa deve ser feita no Relato de Ocorrências e prevista nova data. As faltas devem ser registradas no diário e, ao final da 2ª aula para os 6ºs e 7ºs anos, da 3ª aula para os 8ºs e 9ºs anos e da 4ª aula para o Ensino Médio, o professor que acabou de ministrá-las deve preencher uma nova papeleta e entregar para a atendente de contato, que fará um outro controle de ausências, ligando para os pais para comunicar a falta do aluno.

Ao final do bimestre, não obstante o registro no papel, as notas e faltas devem ser digitadas no Diário Eletrônico no site do Colégio, para a emissão de boletins e planilhas para o Conselho de Classe. Após o lançamento das notas e faltas, o professor deve conferir a planilha eletrônica impressa para certificar-se de que ela está

rigorosamente igual à planilha do diário de papel. Após a conferência e assinatura, devolve a planilha impressa à coordenação. Apesar de os professores já terem sugerido inúmeras vezes que o lançamento das notas fosse feito diretamente no diário eletrônico e, depois de impressas, guardadas na pasta do diário de papel, a fim de evitar o trabalho em duplicidade, a escola considera que este não é o melhor método para efetuar o trabalho.

Na verdade, se, como quer Weber, a burocracia deve buscar a eficiência e a racionalidade, tais procedimentos se caracterizam por ser um desvio, um excesso de burocratização, o que leva novamente a E. Morin (2001a), quando ele alerta que, nas sociedades modernas, está se dando uma racionalização generalizada da existência, expressa em especial pela tecnoburocracia que domina todos os setores da vida social. Ou seja, a exacerbação da entropia nas organizações e instituições sociais, em especial a escola.

O controle absoluto e a ordem hierárquica são a tônica da Instituição que, por meio de medidas burocráticas, procura estar presente em todos os lugares a todo momento. Poderia, alguém de fora da instituição, questionar se os professores não burlam essa burocracia: bastaria escrever no papel aquilo que é esperado e agir com maior liberdade e autonomia na sala de aula. Mas, outras medidas, de tal maneira intrincadas entre si, praticamente impedem que as normas estabelecidas sejam burladas e criam uma sensação coletiva de que sempre há alguma coisa por fazer, nunca se terminou de preencher todos os formulários e relatórios. É como se os docentes estivessem sempre devendo algo ao seu superior imediato e isso passa longe do trabalho pedagógico em si.

Este controle é exercido de diferentes formas. Uma das atribuições da coordenação chamar mensalmente os dois representantes de sala (eleitos pelos colegas), que devem indicar em que parte da apostila cada professor está, além de preencher um relatório no qual os professores são avaliados pela classe através de seus representantes. Este controle procura evitar que o professor consiga burlar o preenchimento do diário de papel, registrando um conteúdo ainda não trabalhado ou deixando de registrar algum que já deveria ter sido objeto das aulas.

Em entrevista com o diretor geral, o discurso reforça a prática, quando conta da sua chegada ao colégio:

“Um detalhe, nesse tempo todo de vida eu trabalhei na Academia, eu fui psicólogo da Academia (do Barro Branco), depois eu fui professor-assistente de psicologia social, um bom tempo na Academia, eu dava aula em cursos, então, eu tinha uma experiência docente razoável, mas sempre dentro do foco militar que, na realidade, não tem muita diferença, é bastante parecido. Muitas coisas que vocês [professores] fazem hoje eu trouxe de lá.

(...) Muitas coisas que o Colégio tem, eu trouxe desta experiência que eu tinha de lá, da docência de lá, essa forma de planejamento.

(...) cheguei aqui em setembro de 1999 e as primeiras intervenções que eu fui fazer foram no planejamento para o ano 2000, que foi adotar o Grupo Positivo porque era um caos, um caos. Cada professor fazia o que queria, um adotava um livro, outro adotava outro, não tinha planejamento, então o nível de ensino era muito ruim, bem ruim.”

No intuito de obter maior qualidade de ensino, foi adotado o sistema apostilado Positivo, o que possibilitou que o controle se efetivasse de forma mais direta, pois se pode estabelecer a quantidade de aulas que deve ser utilizada para o desenvolvimento de cada capítulo e estipular as datas em que cada conteúdo deve ser trabalhado, fechando-se o ciclo da padronização e criando condições propícias ao controle. Professores devem trabalhar com os alunos da mesma maneira e no mesmo ritmo.

O termo qualidade é amplamente utilizado nos dias de hoje. Segundo o dicionário da língua portuguesa Houaiss²², o substantivo feminino tem mais de 17 acepções. Sua utilização, entretanto, no discurso da direção geral, assemelha-se mais ao utilizado na gestão empresarial, quando relacionado à possibilidade de produzir produtos ou serviços eficientes, sem defeitos e que atendam à necessidade do cliente. Uma empresa desenvolve um protótipo daquilo que é considerado satisfatório e, em seguida, monta sua linha de produção, no caso de um produto, para que todos os outros

²² “**1** Propriedade que determina a essência ou a natureza de um ser ou coisa. **2** Grau negativo ou positivo de excelência. **3** Uso: sentido absoluto. característica superior ou atributo distintivo positivo que faz alguém ou algo sobressair em relação a outros; virtude. **8** Rubrica: administração. estratégia de gestão em que se procura otimizar a produção e reduzir os custos. **10** Rubrica: filosofia. qualquer aspecto sensível de percepção que não possa ser mensurado ou geometrizado. **13** Rubrica: indústria. cumprimento estrito das normas preestabelecidas de produção.” (2001:2344/2345)

sejam feitos iguais àquele primeiramente desenvolvido a contento; ou então, treina seus funcionários, no caso da prestação de serviços, para que o atendimento seja eficaz.

Em educação, discursos progressistas são unânimes em apontar que o conhecimento é tanto mais eficaz quanto mais significativo ele for. Como é possível, então, que a totalidade dos alunos de uma escola possa se desenvolver no mesmo ritmo frenético, capaz de cumprir o planejamento determinado anteriormente e que isso seja constituinte de algum valor ou significância?

Afinal, qual a filosofia da escola? Essa pergunta continuava sem resposta. Quais os reais objetivos do Projeto Político Pedagógico e da instituição? Estes foram se delineando claramente durante a entrevista e explicitados pelo próprio entrevistado:

“Então, o que é diferente na nossa escola? Essa é a pergunta que tem que ser feita. Você tem que partir para um projeto pedagógico. Quem é a nossa escola? O que nós queremos? Você tem que definir o que você quer para poder trabalhar. Um dos diferenciais que temos e que atrai as pessoas para a gente - e não é só o dependente de policial militar, é também o civil - é o fato de você ter uma disciplina diferenciada. (...) Nós exigimos que vocês cheguem no horário, que vocês usem o uniforme estabelecido, uniforme, me expliquem, o que quer dizer uniforme? É ser igual? Então, uniforme é uniforme!

(...) O adolescente é contestador naturalmente, você pensando em mídia, tudo isso. O adolescente não aceita ser igual, ele quer ser diferente, ele quer usar piercing, enfiar osso no nariz, ele precisa fazer alguma coisa até para firmar a personalidade dele e a gente briga aqui exatamente pelo oposto.

(...) Qual é a minha visão e foi a visão que eu procurei levar para o PPP e acho que isso está muito firmado lá. Você pode fazer o que você quer na vida? Não! Você, como cidadã, primeiro, vou ressaltar aspectos que considero fundamentais: primeiro, não quero criar carneiros, carneiros são massa, então você tem que ter pessoas críticas. Você tem que fornecer meios para as pessoas adquirirem valores ou pelo menos facilitar para que ela seja capaz de absorver esses valores, introjetar esses valores de forma que ela seja crítica, seja um cidadão de verdade, não um carneiro, esse é um ponto básico, uma função sagrada. E, segundo, que você tem que ter autodisciplina.

(...) O que estou tentando fazer aqui? Quando você estabelece os limites, o jovem deve sentir que nem tudo o que a gente quer a gente pode fazer, agora se ele quiser virar a esquina e colocar o piercing ele pode, é um direito dele, ele pode fazer isso e faz, agora aqui dentro ele não pode fazer.

(...) Então, a idéia é essa, passar que você não pode fazer tudo e a tua vida toda vai ser assim, então você tem que aprender a se autodisciplinar, a fazer as coisas adequadas nos locais adequados.

(...) Eu já tive várias discussões com jornalistas que insistem, o jornalista normalmente é um descambadão, anda de chinelo de dedo e a pessoa não aceita e ele não precisa aceitar, ele tem que entender qual é a visão da escola e nós deixamos muito clara e você sabe disso, quando a pessoa chega aqui, o aluno chega, o pai chega, eles são entrevistados e se declara claramente qual é a posição da escola: é assim, assim, assim. A pergunta final é feita para o adolescente: você quer vir para cá? E se ele não quiser, na maior parte das vezes, a gente não aceita.

(...) Se você for na formatura, por exemplo, nos dois dias agora de dezembro, eu diria pra você que os alunos da Penha e de Itaquerá (Vila Talarico?) são tranqüilos, fora a euforia. Os da Centro eu diria que 60% estavam de piercing na formatura, piercing e brincos. Tudo bem. O que eles estão dizendo pra gente? Gente, terminou, agora estamos fora. Parabéns! Será que eu consegui introjetar o valor neles? Que existem momentos em que você não pode fazer aquilo que você gostaria? Se eu consegui isso, eu acho que está bem.

(...) formação intelectual, como eu enxergo isso. Minha grande preocupação desde o berçário até a 8ª série é muito mais a formação de personalidade do que profundos conhecimentos teóricos. (...) ele tem que saber as quatro operações, ele tem que saber a tabuada, ele tem que ter uma noção do que é o Brasil, a noção política, ter uma idéia de relevo, de geografia, alguma coisa da história, não só o Brasil, incluindo o mundo, mas tudo muito uma noção. Porque essa informação está disponível, não precisa ficar o tempo todo martelando, porque ela está disponível o tempo todo em N lugares, ele precisa saber o que está acontecendo. O jovem não sabe o que é uma Câmara, o que é um Senado, não consegue distinguir o que é uma prefeitura de um governo do estado. Esse é o mínimo que ele tem que saber.

(...) No ensino médio, me perdoe o Celso Vasconcelos, me perdoe a USP, a Selma Garrido Pimenta, todo mundo: é para empurrar o cara para o mercado de trabalho e é via faculdade. Não tem outro jeito, essa é a verdade. Ah não, tem que ser formativa, é lindo, é fofo, é maravilhoso, certo, o discurso é uma coisa, a prática é outra. Então, a preocupação é: temos módulos agora no ensino médio. Nem usamos mais apostila, usamos módulos de apostila. Se você pegar os módulos é FUVEST de ponta a ponta, do 1º ao 3º do ensino médio.”

Sobre os confrontos com os alunos, as manifestações de violência são interpretadas, também pela direção geral, como uma forma de resistência às imposições do poder instituído e a maneira de lidar com essas manifestações são claramente defendidas como coercitivas e repressoras, a fim de buscar a obediência tão cara à instituição; e, novamente, a própria direção geral elucida como isso se dá, inclusive estabelecendo paralelos pouco utilizados na área de educação:

“(...) Aconselhando, não há muitas alternativas. Você tem que aconselhar, conversar e, em certos momentos, você tem que bater forte mesmo, não tem outro jeito. É na coerção, é coercitivo. Se você fizer, você vai ser punido, a pessoa tem que sentir que vai ser punida, senão ela faz. (...) A cadeia tem uma forma muito interessante.

Apesar de nunca ter trabalhado em uma cadeia, o diretor geral viveu toda a sua vida profissional dentro da corporação militar e parece conhecedor de seu funcionamento:

“(...) existe um negócio na cadeia que se chama tranca dura. Filosoficamente é muito interessante. O bandido, o preso, ele quer uma cadeia tranca dura. Tranca dura quer dizer o seguinte: existe uma disciplina rígida, tem a hora de levantar, tem a hora de dormir, tem a hora de comer, tem a hora de tomar sol. A disciplina é muito séria. Por quê? Diminui muito o risco dele, então ele quer que seja assim. A cadeia tranca mole gera rebeliões, então tudo isso o que você vê aí hoje é cadeia tranca mole, porque o pessoal humanizou a cadeia (...) você está lidando com uma massa carcerária de pessoas extremamente perigosas, psicopatas, tem de tudo um pouquinho e tem a massa de manobra que são os coitadinhos que roubaram o pão na esquina e pegaram dois anos de cadeia, esses são os coitadinhos, esses são estuprados, são os que vão matar o outro por ordem de outro e assim por diante. Guardadas as devidas proporções traga isso para a escola agora; se você não estabelecer os critérios de uma forma muito clara, você transforma a escola num caos, porque cada um tem uma vontade. Você

pega a história do bullying, por exemplo. Ele continua acontecendo, a gente tem brigado com ele, lutado, insistido, mas ele existe. Temos casos aqui, com toda essa rigidez, alunos ameaçando e achacando aluno para levar dinheiro embora. 'Se você não me pagar, vou te quebrar'...'”

Sobre a diversidade no Colégio e a valorização da mesma:

“O Colégio é muito rico na diversidade, aqui nós temos tudo, todas as classes representadas, que eu considero uma coisa muito importante. Eu acho que escolas que são chamadas de guetos, ela é pobre. Só se vive aquele mundo. (...) aqui é muito rico. Só que essa riqueza gera conflitos também e muito sérios, que você tem que saber lidar. E a forma de administrar é a disciplina. Quanto mais ele tiver a certeza de que se ele fizer uma coisa grave ele vai ser punido, você consegue estabelecer um mínimo de harmonia.”

O diretor ainda revelou que não concorda com a idéia de que o educador seja um missionário, ele deve ser reconhecido como um profissional.

Faz-se claro no discurso do diretor geral a ideologia do progresso, do trabalho como transformador das coisas e das pessoas, através do domínio da técnica. Essa ideologia remonta ao mito de Prometeu, o herói da racionalidade humana e maior tributário do discurso da modernidade. A partir da crença na racionalidade técnica e no papel transformador da escola, identifica-se um discurso positivista-gestionário que se expressa na visão do que é educar e como se deve gerenciar uma instituição de ensino (controle constante, padronização, eficácia). Entretanto, apesar da adesão incondicional a este discurso e da forte carga emotiva que o move, não há reflexão sobre ele.

Lembrando Morin, quando fala sobre a tecnologia (2001:107/108) tão relacionada ao progresso, é imprescindível que se evite a reificação do termo *techné*, ou seja, não se pode idolatrar a técnica para que possamos utilizá-la sem considerá-la como objeto de culto e também não ser necessária uma cruzada para derrubá-la. Na defesa do paradigma da complexidade (op.cit.), o autor nos lembra que a ciência ocidental desenvolveu-se como ciência experimental e para os seus experimentos teve que desenvolver poderes de manipulação precisos e seguros: as técnicas de verificação. Entretanto, ao manipular para verificar, acabou por ter sua finalidade invertida, verificando-se cada vez mais para manipular; e esta prática acaba sendo uma constante no discurso do Colégio. Sob a alegação da racionalidade, da lógica, abandonam-se os

reais significados de termos que vão sendo empregados no discurso, que se tornam cada vez mais vazios de significação.

No decorrer do discurso, as imagens do regime diurno reforçam-se ainda mais com a postura heróica adotada pelo diretor geral. Não há eufemismos ou conciliações, o enfrentamento é direto e, com sua caneta (tal como uma espada), assina normas e regras que extirpam o “monstro” do caos, da baderna e da desordem do convívio dos demais. O diretor geral chega a utilizar o termo “luta” no sentido de combate, para referir-se a como deve ser a ação da escola para implementar seus propósitos.

Assim como Prometeu, ele pessoalmente trouxe a luz à instituição, com a adoção de medidas mais racionais, de materiais mais eficientes, de dinamismo, de exigências de planejamentos que garantem maior qualidade; e, por meio dessas mudanças, as transformações fatalmente ocorrerão nos alunos, livrando-os da queda e da sombra (leia-se: desemprego/subemprego ou marginalidade). Quanto àqueles que não podem ser transformados, no caso os “monstros”, estes serão enfrentados duramente e excluídos do processo. Novamente a idéia da separação, a antítese presente entre os que devem permanecer e os que são maus e devem ser excluídos.

O discurso do Colégio identificado na leitura do Regimento Escolar busca lapidar seu objetivo educacional através da valorização de idéias muito difundidas nos dias de hoje sobre a formação integral, o desenvolvimento da criatividade e a formação para o exercício da cidadania sem, entretanto, deixar de indicar sua preocupação com a questão dos valores explicitamente ligados à formação militar: honra e disciplina e a preparação para o mercado de trabalho, conforme abaixo transcrito:

Título I – Da caracterização e dos objetivos do Colégio da Polícia Militar, capítulo II – Dos Estabelecimentos, o artigo 3º diz o seguinte:

Os estabelecimentos de ensino manterão seus cursos conforme disposições legais e normas educativas de âmbito federal e estadual, reorganizando sua estrutura administrativa, física e pedagógica, sempre que necessário, por iniciativa do diretor geral, atendendo às normas vigentes.

No capítulo III – Dos Objetivos do Colégio da Polícia Militar, artigo 4º consta:

O Colégio da Polícia Militar, além dos objetivos previstos na Lei Federal 9394/96, tem ainda em vista:

I – promover a educação INTEGRAL e HARMÔNICA da criança, do pré-adolescente e do adolescente;

(...)

IV – desenvolver a criatividade do educando, como elemento de auto-expressão;

(...)

VI – oferecer ao educando a formação necessária para o exercício consciente da cidadania e da competente atividade profissional a ser escolhida;

VII – propiciar, através da educação, a formação integral do HOMEM, pela priorização dos valores morais, éticos e cívicos, na busca do SABER, da HONRA e da DISCIPLINA. (destaques do autor)

Em absoluta conformidade com o discurso do diretor geral, quando este afirma que no Projeto Político Pedagógico os mesmos princípios são encontrados, lemos logo no início do PPP sob o título MISSÃO (pág. 6):

Proporcionar aos alunos experiências fundamentadas no saber, honra e disciplina, que desenvolvam comportamentos e atitudes adequados à formação do caráter, da personalidade e do espírito crítico, para compreensão positiva do mundo e do exercício pleno da cidadania.

Reforçando o discurso oficial, o PPP, ao falar sobre a filosofia da instituição, busca realçar a importância da formação de valores, quando explicita o lema do Colégio (pág. 15):

O **Saber** deve ser visto como integral, oriundo da formação integral: intelectual (científica e humanística), afetiva e social, obtida através de um ensino humanizado que proporciona uma visão crítica, formando o cidadão para o mundo. É a construção do conhecimento com construção de **valores**. (destaque do autor)

Novamente nos deparamos com ideologemas no discurso instituído. As idéias de respeito à diferença, formação integral e ensino humanizado confrontam-se de forma dialética com práticas adotadas em absoluta consonância com o discurso do progresso e do respeito às leis de mercado. Como nos diz Postman (1995), as narrativas ou deuses conferem significância à nossa existência, entretanto é necessária uma reflexão e uma aceitação de que eles não são únicos e definitivos.

Descrição compreensiva do cotidiano escolar

O interesse pelos estudos do cotidiano tem crescido nos últimos tempos; este crescimento, talvez, esteja relacionado à crise dos paradigmas racionais-científicos, que buscam explicar a sociedade pelo enquadramento em grandes modelos e analisam

todos os aspectos da vida social através de teorias que desprezam os pequenos fatos do dia-a-dia e as ações deles provenientes. Tais teorias têm-se mostrado insuficientes para explicar a complexidade do social e a idéia weberiana de que para compreender o sentido da ação é necessário captar a intencionalidade do ator a partir de sua motivação não mais é aceita como explicação única da dinâmica social.

Autores de correntes diversas abordam o cotidiano em seus estudos, no entanto cada qual preserva sua forma diferenciada de tratar o tema²³. Os chamados neo-marxistas, representados, por exemplo, por J. Habermas, A. Heller e J.S. Martins, mesmo considerando que se distanciaram das análises que estabeleciam macro-modelos para compreender a sociedade, ainda tratam as relações cotidianas considerando os indivíduos como influenciados ideologicamente pelo sistema. Estes autores consideram o cotidiano como criador de homens singulares, os quais, por sua vez, reproduzem o social.

Os autores que seguem a abordagem fenomenológica, como Schultz e outros, defendem que o mundo da vida cotidiana, despedaçado e complicado, não é óbvio; apresenta uma complexidade crescente que, se por um lado, não abre mão do sentido cognitivo, por outro, se situa também no âmbito privilegiado da comunicação intersubjetiva, entendida em termos habermasianos como comunicação sobre valores.

Goffman, da abordagem microsociológica americana, introduz a noção de “representação” nesse estudo. Os chamados atores sociais desempenham os seus papéis e têm a consciência de si e dos outros como reguladores dos atos. Há uma valorização da rotina e os comportamentos em público são como um acordo moralmente estabelecido, que trazem a normalidade para a vida cotidiana e para a inter-relação dos sujeitos. Garfinkel (apud FREIRE, 2007, p. 48) considera que as ações individuais adquirem sentido no contexto em que são produzidas e os atores são os que vão estabelecer as relevâncias na vida cotidiana.

Foi por considerar que a abordagem de Michel Maffesoli, da socioantropologia do cotidiano, é uma das que mais amplamente conseguem compreender a subjetividade das relações pessoais e sua dinâmica, é que optei por adotá-la neste trabalho de pesquisa.

²³ Estou tomando como base o livro de M.C. Teixeira – Antropologia, Cotidiano e Educação (op.cit.)

Maffesoli (2001-b) nega a posição de Weber quanto ao fato de a ação ser sempre motivada por interesses ou normas de conduta estabelecidas racionalmente, o que o aproxima das análises feitas a partir da fenomenologia e da microsociologia americana. Sendo a vida cotidiana pautada pela ambigüidade, o autor não apreende as relações cotidianas como fruto da racionalidade, mas considera que o indivíduo utiliza a astúcia nos confrontos com o poder estabelecido e suas regras. Assim, a resistência se dá de modo flexível através de um jogo que norteia a vontade de viver.

Os quatro modelos acima referidos afastam-se da posição weberiana, se considerarmos que nenhum deles toma as ações do cotidiano como completamente racionais. Enquanto para Weber não se escapa ao âmbito da racionalidade, os demais autores, em consonância com outra postura teórica, não aceitam os grandes modelos explicativos, que só permitem abordagens a partir da razão técnico-científica, as quais, através de estruturas redutoras e uniformizadoras dos seres humanos, buscam explicar a sociedade.

No seu livro *A Conquista do Presente*, Maffesoli explica o que compreende por cotidiano e sua fundamental importância na perduração da espécie (2001b:18):

(...) numa perspectiva fenomenológica, que analisa o que é e não o que “deveria ser”, podemos considerar o cotidiano em si mesmo, como o lugar a partir do qual se fundam os vínculos sociais. Assim, tratar-se-ia de considerar a vida “sem qualidade”, que escapa às diversas instâncias dos poderes (econômica, política, simbólica), e que assegura, na longa duração, a permanência da espécie. É nesse sentido que o cotidiano deve ser compreendido como laboratório alquímico das minúsculas criações que pontuam a vida cotidiana, como lugar da “recriação” de si e da manutenção da identidade que permite a resistência.

O autor utiliza-se de neologismos que buscam ampliar sentidos e significados, como o fez com a utilização do termo socialidade na obra acima citada e que é utilizado neste trabalho como a “solidariedade de base”, na qual acontece o “estar-junto” humano. Para Maffesoli (op.cit.), socialidade remete ao sentido de “solidariedade orgânica”, em contraposição ao sentido estabelecido por Durkheim de “solidariedade mecânica”, quando se refere ao termo “social”. Maffesoli acredita ser o termo social o mais apropriado para designar a relação racional mecânica entre os indivíduos, e não a solidariedade, sobre a qual se apóia esse “estar-junto” que faz perdurar a humanidade.

Não existem fórmulas capazes de determinar como se organiza o cotidiano, não há previsibilidade possível, o dia-a-dia se faz de pequenas atitudes que são plurais e mutantes:

Existe, no sentido empregado por G. Bachelard, uma “poética” do cotidiano, que, ainda que ela não seja reconhecida, oficial, canonizada, não é menos geradora de socialidade. Ela é constituída de minúsculas atitudes diárias, trajetos, discussões, bricolagens, cozinha, passeios, compras, etc. atitudes pelas quais um grupo de indivíduos se reconhece como tal. Esse reconhecimento ou essa identidade não são uniformes, longe disso, são mutantes e transformáveis, mas constituem, através da própria pluralidade de suas expressões, uma sólida trama, à imagem desses fios, diversos em suas texturas e colorações, que constituem, em seus múltiplos entrecruzamentos, os tecidos resistentes que conhecemos. (op.cit.:19)

A compreensão do cotidiano só se dá para além do político; a soberania social está além das palavras de ordem e dos jogos de poder. A socialidade é uma potência oculta, não necessita estar no poder para se manifestar. É justamente esta pluralidade e fragmentação que fazem a vida social estar fora do alcance de controle dos governos e poderes constituídos.

Nas palavras de Maffesoli, o poder instituído é homogêneo e de caráter dramático, mas a socialidade é multiforme, plural, multifacetada e trágica. Enquanto o auge do primeiro é a racionalização da existência, é a socialidade que, através de diversas maneiras, faz perdurar a humanidade e “exprime o irreprimível e misterioso querer-viver de toda existência individual e coletiva” (op.cit.:30).

Maffesoli busca ainda, nos provérbios populares, uma afirmação para o caráter trágico desta socialidade, em detrimento do caráter dramático dos poderes instituídos:

(...) temos de nos haver com um afrontamento ao destino que o rico corpus de provérbios populares retrata (“quem viver verá”; “é a vida”; “aceitar a vida como ela é”; etc.). Um tal corpus não é anódino, ele sublinha justamente que o drama (a carreira) se inscreve na ordem do poder (Luckács dizia que era específico da burguesia), enquanto o trágico (o sentimento do “destino”) é da ordem da potência social (op.cit.:44).

A vida do dia-a-dia é constituída pelo desejo de viver o presente, pela simples aceitação do destino que se apresenta. A potência social vai se moldando através deste instinto coletivo, as diferenças que se apresentam afrontam a tentativa de igualar a todos artificialmente.

1. Poder versus Potência

No Colégio da Polícia Militar, a tentativa de imposição do uniforme tem o intuito de padronizar, submeter para, como diz o próprio diretor-geral, “internalizar valores”. Em entrevista com a diretora da unidade pesquisada, ao relatar um caso de aluno que “dava muito trabalho”, é sua capacidade de resistir através do seu próprio corpo que incomoda e é ressaltada:

“(...) Era um aluno que vinha com unha preta, tinha que chamá-lo, era direto, direto, muito carente, cabelo comprido, todo enrolado, dava muito trabalho e eu só chamava atenção dele, só chamava atenção.”

A dicotomia entre o drama e o trágico explode aos olhos atentos, como tão claramente ressaltou Maffesoli (op.cit.:33):

O jogo da diferença que ataca de frente o igualitarismo artificial, a exuberância da aparência no seu próprio ato, o cinismo profundo que é uma resposta à morte de todos os dias, o jogo duplo que permite resistir..., tudo isso exprime da maneira mais apropriada o sentimento trágico da existência.

A instituição reconhece seu papel formador, imagina-se como capaz de fazer com que os alunos “internalizem valores”, entretanto a postura de eliminar o conflito, os ruídos que surgem na comunicação entre poder e potência evidenciam a dificuldade de trabalhar com as diferenças e reconhecer as resistências como formas legítimas da socialidade, frente às tentativas de padronização e imposição de comportamentos.

Para os alunos, a imposição do uniforme e o controle rígido sobre seus corpos tornam-se incompreensíveis, enquanto para o colégio é a implementação do slogan: Saber, Honra e Disciplina, no caso específico, a disciplina como a garantia do saber e a conquista da honra. Conforme será mostrado adiante, chama a atenção que nos dois grupos de alunos pesquisados o discurso é similar, entretanto cada grupo utiliza-se dos seus próprios meios para continuar na instituição, os quais podem ser a indiferença, a astúcia ou mesmo a ambigüidade. Neste confronto entre o dever-ser da instituição e o querer-viver dos alunos, a reversibilidade é constante e é no grupo dos alunos considerados os mais adequados (que, doravante, chamarei de grupo 1) que o assunto uniforme é mais recorrente. No grupo dos alunos considerados inadequados (portanto,

grupo 2), o assunto surge em tom de crítica, sem, entretanto, ser o motivo de maior desconforto.

No grupo 1:

JR – Essa questão de meia, de piercing, de colar, de cor de cabelo, eu queria entender o porquê. Acho que a pessoa tem liberdade para fazer o que ela quer. O visual dela é o que ela é realmente.

GR – Não, claro tem que haver uma certa...

JR – Tá, mas me dá uma explicação. Eu nunca entendi, desde que eu entrei aqui, porque não pode usar piercing...

DC – Ninguém sabe responder.

VC – Não, vamos lá, é uma questão de visão, usar piercing tem um povo que fura toda a cara, você pode falar “não, eu não ligo”, mas fere. Mas, porque a meia branca e o tênis preto?

BM – Se tem um detalhe (no tênis), vai comprar outro.

VC – Você é barrado na hora da entrada por causa de um tênis e o menino que xinga a professora de tudo quanto é nome é apoiado, vai para a psicologia...

No grupo 2, a questão do uniforme aparece apenas inserida dentro de críticas feitas ao modo como a instituição procura controlar o comportamento dos alunos, mesmo quando estão fora do período de aulas:

CA – Mas, fora isso (o controle sobre o comportamento), tem os problemas desse colégio, primeiro fica olhando os tênis, camiseta, cuequinha e não vai olhar o pessoal que fica fumando e bebendo (sobre alunos que fazem isso na esquina da escola).

Já citado anteriormente, o Conselho de Conduta é um procedimento utilizado para os casos nos quais as relações entre instituição e aluno demonstram uma vitória deste último. Como em um tribunal, os discordantes ou dissonantes são julgados e, na maioria das vezes, retirados do convívio dos demais, tendo que procurar uma nova escola.

No ano de 2006, foram pesquisados quatro conselhos de conduta que resultaram na expulsão ou, como prefere a escola, na não aceitação da matrícula de dois alunos e os outros dois puderam matricular-se com a assinatura, por parte do

responsável, de um termo de compromisso, cujo descumprimento de alguma cláusula pode obrigar os responsáveis a solicitar a transferência imediata do aluno da escola.

Os motivos²⁴ que levaram os quatro alunos ao Conselho de Conduta²⁵²⁶ são passíveis de serem considerados como comportamentos dissonantes e não esperados dentro da instituição escolar; no entanto, eliminar aquele cujo comportamento não está adequado aos padrões do Colégio, opõe-se à idéia de formar ou buscar “incutir valores”, argumento do discurso formal. Contrariando expectativas, a manutenção na escola de dois alunos submetidos ao Conselho de Conduta gerou grande polêmica no interior do corpo docente e desgaste no relacionamento entre o corpo docente e a direção da escola (quando, a julgar por tal discurso, o contrário seria o mais coerente).

Na entrevista com a diretora da unidade, o assunto veio à tona e a idéia determinista de que alguns alunos “não têm jeito” em contraposição ao papel da escola aparece quando se refere a um dos dois alunos que ficaram:

Sobre o papel da escola de acolher o aluno:

“(...) mas não acredito que seja este o papel. Deveria ser a ajuda, o complemento, mas, infelizmente, não há muito o que fazer. Até vocês (os professores) viram que o próprio CA (um dos alunos), que foi um caso, vocês estão tentando resgatá-lo para ele poder seguir numa sociedade.”

Sobre a permanência do aluno na escola:

“O CA vai demonstrar pra nós aqui, durante um tempo, eu não sei se mais pra frente ele não começa a dar trabalho. (...) Enquanto ele estiver aqui com vocês. Só que para uma permanência dele aqui, já tem uma primeira coisa que furou e eu dei uma fechada de olhos: o pai dele não veio na reunião. Então, este já era um motivo para ele estar fora do Colégio. Eu gostaria muito que ele mudasse, muito! Mas, pelo modo de vida, a vida que ele tem, como é a estrutura familiar dele, ele vai aprender na vida tomando as cacetadas direto e reto ou ele por si só vai mudar.”

²⁴ Os relatos estão anexos e descrevem os dois acontecimentos que culminaram nos Conselhos de Conduta: Bombas no Intervalo e Bombas na Feira Cultural.

²⁵ Reunião de professores representantes, coordenadora e psicóloga que julgam a conduta dos alunos que cometem faltas gravíssimas, deliberando a sanção a ser aplicada. Esta pode culminar na transferência compulsória do aluno para outra instituição.

²⁶ Encontram-se anexas cópias dos relatórios dos Conselhos de Conduta elaborados pelos membros participantes.

Como já tinha sido observado no discurso do diretor geral, a fala da diretora da unidade também está impregnada de imagens do regime diurno e da estrutura heróica. Ao tratar a escola como a “salvadora” do aluno e apontar o papel dos educadores como uma tentativa de resgatá-lo fica evidente que o que se propõe é uma cruzada heróica, uma luta que tenta trazer o aluno para a luz ou ainda curá-lo de algum tipo de doença ou desvio que o impede de compreender o papel redentor da escola. Afinal de contas, só se resgata quem está em perigo iminente; portanto é imprescindível que o lado “ruim” seja extirpado e, caso isso não seja possível, então o aluno deve ser afastado do convívio dos demais para que não “contamine” os colegas. As imagens são evidentes: cisão, combate para derrotar o “monstro” ou as trevas, impossibilidade de incorporação e acolhimento, contradição e exclusão dão a tônica do discurso. O acolhimento só seria possível se houvesse mudança, se o aluno pudesse ser integrado ao grupo (como igual).

O caso de um aluno que adota uma postura considerada inadequada aos padrões de comportamento esperados pela escola traz à tona a idéia de que aqueles que não se adaptam não podem permanecer no convívio dos demais, como identifica Morin (2001a:228). A tentativa de eliminar o conflito para manter a ordem passa a ser a tônica dos discursos e das práticas cotidianas: atitudes de liberdade confundem-se com desordem.

O comportamento do aluno em questão sofreu alterações visíveis: buscou através da astúcia e, por vezes, do cinismo uma adequação às normas e padrões estabelecidos. Passou a sentar-se na primeira carteira, deixou de chegar atrasado, não mais alterou o uniforme, cortou o cabelo e portou-se como, imagina a direção, deva ser a conduta de um aluno integrado ao sistema. Entretanto, por mais que até mesmo um olhar desatento enxergue suas mudanças, sua astúcia é o que salta aos olhos de maneira evidente a cada contato. O querer-viver continua lá, a impossibilidade de transformá-lo ficou patente, assim como a certeza de que ele, sim, vivencia a solidariedade de base do grupo e que essa continuará sendo plural, a despeito dos comportamentos que parecem uniformes.

O aluno aprendeu a jogar o jogo do poder para sua sobrevivência na instituição, como, dentro dela, utilizasse uma capa de invisibilidade ou, antes, acentuasse uma de suas máscaras (*personas*): a de aluno bem comportado. Como bem

nos demonstra Maffesoli, o que o aluno faz nada mais é do que o que faz toda a sociedade em vários níveis (2001b:185)

A sociedade enquanto interação de elementos heterogêneos que negociam sua presença mútua nada mais é do que uma vasta e complexa “representação” em que os “papéis” se trocam, se sucedem, se opõem, se eliminam, etc.

Aceitar que não é possível eliminar as diferenças, compreender que a teatralidade permeia toda a socialidade e que se torna impossível “incutir valores” através da coerção é primordial:

Convém igualmente reconhecer que essa estreita conexão entre a existência social e a teatralidade torna caduca ou vã toda organização da sociedade que se pretenda fundada na verdade ou na cientificidade. Com efeito, se reconhecemos que somente a aparência é “real”, é delicado, e seríamos tentados a dizer impossível, estabelecer uma discriminação estrita entre o que seria da ordem do “verdadeiro” e o que seria da ordem do “falso”. (op. cit.:185)

Nenhum aluno participa das reuniões dos Conselhos de Conduta, as quais se desenvolvem envoltas em clima de suspense e dramaticidade. Durante as reuniões ocorridas no ano de 2006, presenciadas durante a pesquisa²⁷, os membros do Conselho discutiam, de forma veemente, as medidas punitivas a serem adotadas; vários docentes argumentavam que essas deveriam servir de exemplo para que os comportamentos dissonantes não fossem repetidos por outros alunos futuramente.

Em entrevista com os alunos do grupo 1, considerados adequados por estes mesmos professores, surgiram comentários sobre as punições da escola, inclusive as determinadas pelos Conselhos de Conduta, numa evidente demonstração de como o grupo usa sua astúcia e duplicidade nas relações com os demais e com a escola:

VS – Tem aquela história, também, vou matar um e colocar em exposição para aterrorizar o resto... (todos, inclusive eu, rimos)

2. A solidariedade orgânica dos grupos

Através da história do pensamento, sempre se buscou analisar a socialidade pela descrição de uma globalidade harmônica. Nas mais diversas áreas, sempre se descreveram as relações humanas como plenamente harmônicas. G. Dumézil

²⁷ Como professora dos quatro alunos submetidos ao Conselho de Conduta fui membro dos Conselhos.

(apud Maffesoli, op.cit.:54), ao falar sobre o conto indiano Mahabharata, realça o aspecto complementar através da história sobre os cinco irmãos Pandava, cujas características individuais se complementam e são harmonicamente diferentes. O que este autor chama de relação funcional, na qual cada um exerce o seu papel social, para Maffesoli trata-se da complementaridade de papéis, em múltiplas estruturas sociais.

Ainda para ilustrar esta idéia, Maffesoli (op.cit.) lembra-nos que, para C. Fourier, cada um se desenvolve a partir da expressão de suas diversas potencialidades. É através das classificações de forças sensuais (gosto, tato, visão, audição, olfato) e afetivas (amizade, ambição, amor, familiaridade) e da distribuição dos indivíduos segundo suas características (canibalista, inconstante, compósita), que se estrutura a socialidade. Fourier procura explicar como funcionaria um falanstério ideal aleatório, utilizando-se de ilustrações metafóricas. Entretanto, para Maffesoli, os modelos estabelecidos por Fourier - diversos e variáveis -, falam de uma socialidade constituída sobre um jogo exacerbado das diferenças, o que torna a expressão “normal” da vida diária paroxística ou caricatural.

Outro pensador político do século XIV, Gémiste Pléthon, também citado por Maffesoli, (op.cit.:56), que influenciou os pensadores renascentistas, baseava sua análise no sistema da “pluralidade dos deuses”, imagem da “multiplicidade material”. Pléthon relacionava suas exposições sobre deuses e demônios às exposições sobre os problemas morais e políticos, reconhecendo que a multiplicidade material dos seres distintos compõem o dado visível e invisível. Para Maffesoli (op.cit.:56), como faziam os estóicos, é preciso repor as diferenças conforme o senso comum, de maneira “preconcebida”.

Todos esses pensadores há tempos procuram compreender e conceber a socialidade como múltipla e cujas diferenças não impossibilitam a convivência; tampouco devem ser exterminadas, para que se haja convivência harmoniosa. Aceitar os ruídos e compreendê-los como “normais” parece ser uma grandiosa, porém, impossível tarefa para aqueles cuja missão é a manutenção da ordem e só conseguem imaginá-la através de grupos disciplinados e com comportamentos padronizados.

Quando os alunos do grupo 1 manifestam-se sobre o que acham da escola, há clareza na análise sobre a preocupação exacerbada com a padronização de comportamentos e o desvio na função formativa:

“GR – Bom, eu acho que a escola, quando eu entrei, era ótima, acho que hoje caiu (a qualidade), realmente. Porque, o meu ponto de vista é que, a escola se preocupa mais com o erro do aluno do que com o aluno que errou.

GR – Eu acho que eles se preocupam mais com o erro do que com o aluno, eles enfatizam mais essa história de disciplina, de cor de meia, de tênis

JR – ... de piercing

GR – ... do que o próprio aluno. Tanto é que muitos problemas aqui da escola, da psicologia, muitos alunos não batem bem da cabeça...²⁸”

Nas palavras da direção, a adoção de um sistema apostilado, cujo reconhecimento é nacional, aumenta a qualidade de ensino, enquanto que para os alunos cria amarras que impedem que o professor avance e limita o trabalho em sala de aula. O conceito de qualidade evidencia, novamente, que poder e potência discordam quanto ao significado do termo “qualidade de ensino”:

“Pergunta: O que você chama de qualidade?”

VS – O ensino mesmo. Depois do Positivo (sistema de apostilas adotado pelo colégio)... os professores mesmo. Eu tive aula com verdadeiros professores, mestres mesmo, eles sabiam as coisas, não estou dizendo que agora não tenha, mas tem professores aqui que...

GR – ... deixam a desejar.

VS – Como o GR diz: “errar é humano”, mas a pessoa fez faculdade, deve ter estudado pra caramba para aquilo e erra.

Pergunta: Você acha a escola fraca? Por que você acha que a escola é fraca?

GP – Sei lá, mas só falam o que está na apostila, mais nada, não sai dali.

DC – É verdade.

VS – Não avança.

Pergunta: E por que você acha que não avança? Você acha que é porque a escola é muito rígida e tem que seguir a apostila ou você acha que é por causa do professor?

²⁸ O colégio tem um departamento – SOPSI – responsável pelo acompanhamento psicológico de alguns alunos. Além dos professores, os próprios alunos, por meio de seus representantes de classe, podem “indicar” aqueles que devem ser acompanhados pela psicóloga do colégio.

GP – Acho que é por causa do professor.

Pergunta: Você acha que os professores é que são ruins?

GP – Acho.

DC – Eu acho o contrário, acho que a apostila é que é ruim. Meu amigo estuda numa outra escola e falou que o Positivo (sistema de apostilas) é muito ruim, ele usa outra apostila lá e falou que é bem melhor. Na 4ª série, eu me lembro que a professora tinha um livro da prefeitura e ela trazia exercícios a mais, fazia pressão para a gente ficar treinando...

GR – O professor bom, ele não se prende só ao livro, ele vai fazendo crescer, não é porque o livro é ruim que o ensino é ruim. Lógico que isso é uma consequência, mas o professor, bom, ele sabe fazer o negócio evoluir.”

Para a direção da instituição, a adoção de um sistema apostilado, capaz de proporcionar um controle mais eficiente do trabalho docente e padronização dos conteúdos a serem ensinados, é considerada como um aspecto positivo (sem trocadilho) e como item da qualidade oferecida. Em diversas oportunidades, tanto o diretor geral quanto a diretora de unidade defenderam o uso do Sistema Positivo. Na entrevista com o diretor geral, quando conta como encontrou a escola e suas primeiras medidas:

“Não gostei, não gostei do que vi. Não interferei, achei melhor sentir primeiro. Cheguei aqui em setembro de 1999 e as primeiras intervenções que eu fui fazer foram no planejamento para o ano 2000, que foi adotar o Grupo Positivo, porque era um caos, um caos. Cada professor fazia o que queria, um adotava um livro, outro adotava outro, não tinha planejamento, então, o nível de ensino era muito ruim, bem ruim. Eu dizia o seguinte: o Colégio estava vivendo da fama dele, na verdade, ele não era mais um Colégio do passado muito forte (...)”

E na palestra proferida no I Seminário de Educadores do Colégio da Polícia Militar:

“No passado o que diferenciava o colégio das demais instituições concorrentes eram o saber, a honra e a disciplina; hoje, considero que a instituição tem dezenas de diferenciais além deste, como o sistema Positivo de ensino, que tem reconhecimento nacional; o tempo integral, e assim por diante...”

Lembramos de Maffesoli novamente, quando pensamos sobre as pequenas resistências diárias. Vem à tona o comportamento dos alunos considerados adequados que, jogando com armas sutis como a astúcia, a duplicidade, a ambigüidade, resistem à imposição da mitologia da ordem, para a qual, parafraseando Morin, toda liberdade é desordem, e vão construindo cotidianamente uma socialidade múltipla que conserva suas individualidades:

É bem nesse alhures que se enraiza a existência cotidiana. Esta se exprime numa fragmentação ordenada. Não se nega a moral oficial, ela não é atacada, escuta-se até mesmo os discursos daqueles que tem por função defendê-la e exprimi-la, mas a essa moral é contraposto um silêncio polido, uma não-resposta firme a suas diversas solicitações de participação. Existe uma passividade ativa que é bem mais subversiva do que todo ataque frontal (op.cit.:57).

Quando conversamos sobre a visão dos alunos sobre o colégio, muitos assuntos foram abordados; no entanto, causa surpresa o discurso dos alunos do grupo 1 em relação à lição de casa e aos trabalhos. Diferentemente dos alunos do grupo 2, eles nunca foram advertidos por este ou qualquer outro motivo, enquanto os do segundo grupo o foram inúmeras vezes. Eis o que falam:

“DC – *Ah! Professora, quando vim aqui tomei um susto. Tinha lição de casa, no começo, todo dia. A professora Vivian chegou metendo uns 30 exercícios na lousa. Fiquei até onze e meia para fazer os exercícios, eu dormia à tarde, nem dormi...*

Pergunta: *Quando você chegou você tinha um pouco de medo?*

DC – *Tinha, mas aí começou... o pessoal que não fazia lição ninguém cobrava, só alguns professores cobravam as lições. O pessoal parou de fazer lição direito em casa. Por isso eu falo, trabalho, lição de casa, eu não faço mesmo, professora, e nunca tomei nada, tomei alguma coisa JR?*

JR – *Não tomou nada...*

GP – *Eu concordo com eles... (todos riem). Antes, quando eu vim aqui, todos falavam que era a maior escola rígida, então vim com o maior medo. É muito diferente, não é tudo isso que falam. A parte que ele (DC) falou dos trabalhos é isso mesmo, fez ou não, tanto faz. É por isso que eu não faço nada”.*

O grupo dos alunos do Grupo 2:

“GS – *Porque você toma artigo por coisas nada a ver. Tomei suspensão de dois dias por quase nada.*

RC – *Não acho muito boa, não, vou falar pra você, professora. É muito injusta as regras. Às vezes, estou lá, sou o mais capeta da sala, isso é verdade, todo mundo sabe, mas, às vezes, qualquer professora está de mau humor. Que nem a professora de técnica de redação, ela chega e já chega gritando com todo mundo, a professora Luciana. Ontem, a professora de Artes. Um dia ela chegou com um artigo²⁹ pronto pra me dar, nunca vi isso.*

LF – *Esse negócio do Conselho de Conduta, eu tava sentado e o Luciano foi até a minha carteira e a gente começou a falar e ela (a professora) começou a falar: você está falando ainda, você não sabe qual é a sua situação? Ela falou que tinha um processo lá na justiça, falou um monte de coisa que não tinha nada a ver, começou a falar pra sala.*

Pergunta: E você achou que isso foi ruim?

LF – *Eu não falo que ela me envergonhou, mas ela me constrangeu. Agora o tio Aginaldo empurra os outros, ele ameaça. Um dia ele falou assim: “você quer que eu tome uma atitude mais drástica?” Ele pôs a mão e veio pra cima de mim, eu falei: “faz o que você achar melhor, então”.*

Através das falas dos alunos de ambos os grupos, torna-se clara a relação de forças que se estabelece entre escola e alunos (não importa se comportados ou não) e como esses empregam a astúcia e a duplicidade para sobreviverem à imposição do corpo docente e dos demais membros da escola.

Tomando-se por base a análise do slogan do Colégio (SABER, HONRA E DISCIPLINA), a disciplina sobrepõe-se às demais ou, então, esta parte do *slogan* deve ser considerada como essencial para a implementação das outras duas.

Maffesoli (op.cit.:61), em suas considerações a respeito da socialidade ser a responsável pela perduração da humanidade, ressalta o importante conceito da troca desigual, que é também um elemento constitutivo desta socialidade. A harmonia que se busca desenfreadamente nas escolas de maneira geral só é concebida no Colégio

²⁹ Advertência escrita dada pelo professor em sala de aula para o aluno que comete algum tipo de infração às regras ou tem comportamento considerado inoportuno. O aluno é encaminhado à coordenação e dependendo de quantos artigos ele já tiver será dada a sanção.

da Polícia Militar como um ambiente sem conflitos e confrontos, onde se pretende o império absoluto da ordem. Ou seja, no lugar da fruição, a perfeição.

Cabe refletir que as trocas são sempre desiguais, principalmente quando se tratam de subjetividades e afetos, conhecimentos e valores. Para tentar elucidar melhor, tomemos o exemplo da relação entre os pais e seus bebês: os primeiros dão amor, cuidado, carinho e recebem de volta, nesta troca, gracejos, o desenvolvimento sadio e manifestações de carinho, que não podem ser mensurados por conceitos equivalentes aos dos pais, não é possível efetuar uma medição objetiva.

Na escola, o conceito de troca desigual é amplificado, já que se criam expectativas que dificilmente podem ser atendidas, devido às diferenças entre o adulto educador e a criança ou adolescente aluno. Esta relação torna-se ainda mais complicada, quando se espera do aluno uma conduta que para ele é violenta e, muitas vezes, incompreensível. Como mensurar se o professor está conseguindo atingir seus propósitos formativos, se o que se cobra é um comportamento considerado adequado, que pode ser obtido através da astúcia ou da duplicidade? É fundamental lembrar que a harmonia diferencial tem um custo e este custo é o da troca desigual, que vai existir à revelia de quem a faz.

3. Rituais do Colégio

Neil Postman (2002) discute de maneira aprofundada a existência de narrativas que norteiam a socialidade e que procuram dar sentido ao mundo. O que Postman chama de narrativa, Campbell e Durand chamam de mito, Freud de ilusões e, para o autor, até Marx tinha isso em mente quando usou a palavra ideologia.

Muitas narrativas duradouras não se sustentam quando confrontadas com o que é observável, quantificável, medido. Entretanto, como diz Postman (2002:15):

A medida da “verdade” ou “falsidade” de uma narrativa está em suas conseqüências: proporciona ela às pessoas um sentimento de identidade pessoal, um sentimento de vida comunitária, uma base para a conduta moral, explicações daquilo que não pode ser conhecido?

No passado, as narrativas eram vivenciadas dentro dos grupos. A modernidade trouxe todos os benefícios tecnológicos que conhecemos e com eles novos deuses ou, como preferem alguns, narrativas a serem cultuadas. A escola assumiu,

então, mais este importante papel: difundir a narrativa representativa da cultura do momento. Discutir, pois, o papel da escola hoje significa compreender e repensar as narrativas que estão presentes no seu dia-a-dia e uma forma de compreendê-las é pensando sobre os seus rituais.

Para Campbell (2001:86): “O ritual é o cumprimento de um mito. Ao participar de um ritual você participa de um mito”. Pensando em “O Poder do Mito”, impossível não considerar o Colégio da Polícia Militar como potencialmente rico para os estudos sobre cultura e imaginário.

Nesta fala de Campbell, o termo ritual é tomado no seu sentido sagrado, mas há, no cotidiano das pessoas e de suas organizações, rituais que não carregam esse sentido de sacralidade, por isso denominados profanos.

Para pensar na diferença entre rituais sagrados e profanos, recorri a Claude Rivière, na intenção de melhor compreendê-los, e não apenas classificá-los. Em seu livro *Os Ritos Profanos* (1996), o autor procura diferenciar esses rituais para a compreensão deste fenômeno, tendo em vista a postura restritiva tanto por parte da sociedade como dos intelectuais de uma forma geral.

Entretanto, há uma questão inicial que deve ser considerada: o termo “ritual” é freqüentemente utilizado como sinônimo de “rito”. Assim, seria bom esclarecer de pronto que ambos – rito e ritual - são práticas simbólicas que envolvem tanto gestos como posturas apropriadas à mensagem (simbólica) que portam, e têm, como uma de suas funções, garantir a construção da identidade grupal. Portanto, são similares. Neste trabalho, o termo ritual é empregado como uma forma de ação simbólica que se manifesta na vida cotidiana de maneira repetitiva, rotineira ou habitual, podendo se referir tanto a atividades religiosas como seculares. Entretanto, algumas vezes ritual e rito se recobrirão, em decorrência da própria literatura utilizada sobre o tema. Posto isso, voltemos à questão dos rituais.

É também importante ressaltar que os rituais que acontecem dentro da instituição - os impostos pela direção e os praticados espontaneamente pelos alunos - serão aqui considerados como profanos, mesmo levando-se em conta que a definição de sagrado e profano na modernidade, ou pós-modernidade como prefere Maffesoli, é bastante frágil. Basta levarmos em conta que o sagrado vai, hoje em dia, muito além do campo religioso institucionalizado. Rivière (op.cit.) nos adverte que tudo aquilo que está

além do nosso controle e poder poderia ser considerado como sagrado político ou social. Através da exterioridade, nós atribuímos sentido ao sagrado, que pode ser devido a alguma forma de fascínio por algo considerado além da nossa própria capacidade de desempenho (objetos, ideais, personagens ou fenômenos), a autoridade inatingível e preservada (poder), o indubitável (ciência), o desconhecido (vidas extra-terrenas), o lógico e eficiente (computador) ou os problemas que nos causam angústia (sexo e morte).

Os rituais são freqüentemente tratados como uma tentativa de eufemização da passagem do tempo, um enfrentamento da morte adiando o futuro e prolongando o presente. Neste sentido, podem ser significativos e, através da repetição, uma negação do tempo, esse “não-tempo”. É o que Maffesoli (2001b:116) define como o “instante vivido”.

Para McLaren (1991:88):

A ritualização é um processo que envolve a encarnação de símbolos, conglomerados de símbolos, metáforas e paradigmas básicos através de gestos corporais formativos. Enquanto formas de significação representada, os rituais capacitam os atores a demarcar, negociar e articular sua existência fenomenológica como seres sociais, culturais e morais.

Para este autor, os rituais não fazem parte apenas do domínio do *logos*, ao contrário, estão situados no domínio do gesto, da manifestação corpórea externa e servem, muitas vezes, a funções normativas estabelecidas pelo “dever-ser”.

Claude Rivière (1996:70/71), ao sistematizar os ritos profanos como os praticados no colégio, considera algumas hipóteses básicas a esse respeito, as quais facilitaram muito a compreensão do que é vivenciado cotidianamente na instituição:

Sem outro projeto que não seja o de sua própria realização e sem ligação a um mito, mas somente a valores importantes, o rito profano encontra sua lógica em sua efetuação e satisfaz-se com sua intensidade emocional (partida de futebol, concerto).

Reconhecido como forma geral de expressão da sociedade e da cultura, o rito emancipa-se do contexto religioso no qual, até então, era obrigatoriamente percebido.

(...) O rito solicita e regula a ação; além disso, suas operações materiais são reveladoras das operações mentais porque operamos aí com símbolos.

(...) Os ritos são sistemas de sinalização a partir de códigos definidos do ponto de vista cultural.

(...) Os ritos utilizam modelos de ação tirados do registro da deferência entre estatutos desiguais. Sua ordem expressiva inscreve-se em uma ordem de negociação.

(...) Pela adoção de regras e papéis, no quadro de uma ordem que ele exprime, acaba reforçando o elo social integrador.

Em uma sociedade como a nossa, onde a lógica racional impera, é compreensível que, para alguns, os rituais sejam considerados como uma prática em vias de desaparecimento. Para Rivière, essa “desritualização” limita-se à perda de algumas práticas religiosas devido ao declínio de algumas crenças. Entretanto, ainda existem grupos cujas práticas deliberadamente ritualizadas, como o culto do corpo ou as práticas gerenciais para valorizar a cultura da empresa, pretendem combater o desencantamento do mundo; e outros, ainda, com intenção científica, julgam ser capazes de compreender as práticas rituais, tanto as profanas como as políticas, como meros mecanismos de compensação pela perda da religiosidade.

Como bem nos explica o próprio autor (op.cit.:26), as práticas ritualísticas profanas não são mera analogia das práticas religiosas, e sim ao contrário:

Se as sociedades religiosas colocam em limites diferentes a distinção entre sagrado e profano é porque o sagrado é uma construção de diversos imaginários sociais. Como os mitos transbordam o quadro das crenças teofânicas e cosmogônicas, a ritualidade constitui uma atitude que faz parte, como é observado pela etologia, ao que há de mais arcaico e constante nos comportamentos entre seres vivos. Afirmar que só existem ritos profanos por analogia com o rito religioso é esquecer que, no início, este foi elaborado por analogia com os costumes codificados entre seres vivos, sendo que Deus foi concebido, progressivamente, como o Ser Vivo supremo insuperável e a codificação, adotada como arma suprema do poder de uma religião, foi instituída como lei moral.

Portanto, de acordo com Rivière, sempre existiram ritos profanos. O autor vai ainda mais longe, afirmando que a vida cotidiana é permeada de ritos profanos e que, ao vivenciá-los, cada um de nós se “entrega de bom grado” a eles. Como exemplo, cita os prazeres do esporte e das refeições, a premiação no trabalho ou na escola, os concertos de música, as cerimônias festivas, os ritos familiares de passagem como nascimento, casamento, morte entre tantos outros dos quais participamos cotidianamente, muitas vezes sem nos darmos conta de que vivenciamos um ritual.

Para ele, compreender o cotidiano passa pela compreensão dos rituais como algo inerente ao ser humano ou aos agrupamentos humanos; estes são sempre

resultado de reflexão humana que, de forma intencional, assumem comportamentos simbólicos. Nesse sentido, a seguinte concepção de C. Rivière (op.cit.:30) sobre os rituais ajuda a entender os rituais no Colégio Militar:

(...) quer sejam bastante institucionalizados ou um tanto efervescentes, quer presidam as situações de comum adesão a valores ou tenham lugar como regulação de conflitos interpessoais, os ritos devem ser sempre considerados como conjunto de condutas individuais ou coletivas, relativamente codificadas, com um suporte corporal (verbal, gestual, ou de postura), com caráter mais ou menos repetitivo e forte carga simbólica para seus atores e, habitualmente, para suas testemunhas, baseadas em uma adesão mental, eventualmente não conscientizada, a valores relativos a escolhas sociais julgadas importantes e cuja eficácia esperada não depende de uma lógica puramente empírica que se esgotaria na instrumentalidade técnica do elo causa-efeito.

Por sua própria característica de Colégio que atende dependentes de militares (mesmo não tendo o objetivo explícito de encaminhar para essa carreira), os rituais fazem-se presentes fortemente na instituição, tais como o hasteamento diário das bandeiras ao som dos hinos nacional, da Polícia Militar e do Colégio da Polícia Militar, a recepção ao professor em posição de sentido com a apresentação de um aluno em todas as aulas, a decoração do pátio em datas comemorativas e assim por diante. Sabendo que uma sociedade ou instituição social desenvolve ritos que, segundo Rivière (op.cit.), têm como uma de suas funções tanto renovar como manter os valores e os papéis sociais, uma questão que se coloca é se esses rituais ainda têm sentido para os alunos e para a própria instituição ou se não passam de mera rotina. Procurei compreender se houve um esvaziamento de sentido ou, no caso de ainda serem significativos, se há uma comunhão ao vivenciá-los que una alunos e instituição.

A descrição de alguns destes rituais, nesse momento, dá a dimensão exata da especificidade do colégio:

- **O hasteamento** – diariamente, antes do início das aulas da manhã, duas turmas, acompanhadas pelos professores da 1ª aula (uma do fundamental II e uma do ensino médio), dirigem-se ao pátio onde estão os mastros, para cantarem os hinos: primeiro o hino do Colégio, seguido pelos hinos da polícia militar e, enquanto as bandeiras vão sendo hasteadas, o nacional brasileiro. Ao término do hasteamento, e só então, os alunos podem subir para suas salas de aula, sempre devidamente acompanhados pelos professores. Há um cronograma mensal afixado em todas as salas de aula e

na sala dos professores, em que estão definidos os dias que cada turma participará do hasteamento, para evitar qualquer tipo de esquecimento. Os professores também recebem, cada um individualmente, a tabela com essa escala. Os alunos que chegam atrasados à primeira aula devem esperar e subir somente na segunda aula. Quando isso ocorre, eles devem participar do hasteamento junto com os alunos das salas que desceram para essa finalidade.

- **A recepção ao professor em sala** – em todas as aulas, seis por dia para o ensino fundamental II e para o ensino médio, um dos alunos dirige-se à frente da sala quando o professor entra e o apresenta à sala em voz alta: “Atenção classe! Apresento o professor Fulano de Tal para a sala tal”. A sala toda fica em pé, o professor agradece e após cumprimentá-los permite que se sentem.
- **Murais em datas comemorativas** – as coordenadoras têm um cronograma que é informado aos professores sobre quando e quais os murais do qual ele será encarregado de organizar a decoração. As datas comemorativas variam muito, podendo tratar-se de feriados nacionais como a Proclamação da República ou da Independência, até o dia do índio, a páscoa, o início da primavera ou o dia das mães. Os professores, normalmente, escolhem um grupo de alunos de alguma de suas salas e pedem para que preparem o mural que fica exposto por aproximadamente uma semana. São ao todo três espaços diferentes.

Mesmo tratando-se de rituais impostos pela instituição e de significação questionável para os alunos, o Colégio busca através deles um culto que supostamente é superior a cada aluno em particular. A utilização dos objetos e a exigência de comportamentos rigidamente estabelecidos procura, através desta simbologia, imprimir nos alunos a idéia de que o ritual é inquestionável, assim como os ritos religiosos. Não há um outro projeto para sua realização, a não ser sua ligação a valores considerados importantes pela instituição, como a honra e a disciplina, expressos no *slogan*. Se há um mito subjacente a estes rituais, certamente já está esvaziado de sentido, embora nada impeça que seja ressignificado ou resgatado.

Para os alunos, a participação nestes rituais com as devidas adoções de papéis e assimilação das regras, no quadro de ordem expressa, paradoxalmente reforça o

elo social e integrador entre eles, mesmo que seja através de pequenas transgressões, para tentar subverter o ritual.

Mesmo assim, os diversos rituais que, na sua maioria, são impostos, acabam por tornar-se não-significativos para alunos e professores. Monótonos e pobres de sentido, a repetição é utilizada como uma técnica na busca do controle do tempo e dos corpos, uma forma de homogeneizar o grupo, padronizando paixões e comportamentos, buscando garantir a eliminação dos opostos. Acabam sendo apenas uma forma de garantir o condicionamento no cumprimento das normas e comportamentos adequados ao universo escolar.

Dois tipos de rituais são vivenciados diariamente dentro do Colégio da Polícia Militar:

- aqueles cuja imposição pelo instituído objetiva o estabelecimento da ordem e o controle do “querer-viver” dos alunos e
- aqueles vivenciados pelos alunos, que garantem a aceitação e integração do grupo, a não submissão ao “dever-ser”.

Na convivência diária, ambos os lados vão adequando-se e utilizando suas armas para manterem-se inteiros em seus princípios. O Colégio, através de seus instrumentos de controle: professores, coordenadores e inspetores, exige que os alunos participem de seus rituais da maneira como acredita devam ser vivenciados e procura reprimir aqueles sobre os quais não tem controle e cuja lógica racional não consegue compreender.

Os alunos, de forma mais astuta, participam dos rituais do Colégio, mesmo não apreendendo qualquer sentido neles, e vivenciam nos grupos os seus próprios rituais, criando possibilidades de escapar ao controle do instituído.

As palavras de Maffesoli (2001) explicitam o que os rituais vivenciados significativamente pelos alunos e coibidos pela direção representam:

(...) é na perpétua defasagem (a parte de sombra) – o inexplicável cujo paradigma é a morte –, que a tessitura social se constitui. E é talvez nessa defasagem que se insere aquilo que chamamos ritual. Para este, a verdade como finalização de um processo linear não tem sentido, bem ao contrário, ela se protege contra essa aceleração que é sempre um adiamento do viver. (op. cit.:115/16)

A repetição, com efeito, permite resistir à entropia social, à imposição mortífera do poder. (op. cit.:122)

De toda a ritualização estabelecida pelo Colégio, a que melhor exemplifica a imposição da “ordem” e da “honra” aos alunos é o hasteamento das bandeiras, já descrito anteriormente. No período da tarde, mais duas turmas são responsáveis pelo arriamento³⁰ das bandeiras e o evento se repete.

O item 8 do Manual do Professor, página 7, descreve qual deve ser a conduta dos professores presentes ao “evento”:

O professor recebe as escalas elaboradas pela Coordenação de Ensino e dá ciência aos alunos.

Cabe aos professores a organização, manutenção da disciplina e postura adequada dos alunos no local, bem como, antes do início dos hinos, dirigir algumas palavras de exortação aos alunos quanto à importância dos símbolos nacionais, o respeito devido a eles ou outros assuntos pertinentes ao evento.

A orientação aos professores expressa, por si só, o esvaziamento de sentido deste ritual, entretanto ele continua sendo vivenciado, ou melhor dizendo, presenciado diariamente. Os alunos são enfileirados e a postura de sentido é cobrada, não sem alguma dificuldade, pelos professores que os acompanham. Um inspetor permanece por perto para auxiliar a manter a classe “pacificada” e corretamente postada.

O controle corporal é de tal sorte importante, que uma das coordenadoras ou a psicóloga costuma comparecer ao hasteamento para verificar se os alunos estão participando do ritual adequadamente, ou seja, na posição de sentido. Os alunos, por sua vez, comportam-se como os adolescentes que são, enfileiram-se e procuram brincar quando se sentem fora do âmbito de visão dos adultos presentes.

O ritual completo consiste em cantar os hinos em posição de sentido. Como os hinos são tocados e cantados por um aparelho de som colocado próximo aos alunos, estes, quando se sentem vistoriados, “dublam” os hinos e procuram escapar da posição de sentido - que exige os braços estendidos ao longo do corpo - colocando as mãos nos bolsos. Deixar que um colega veja a transgressão é tarefa daqueles cuja posição perante o grupo já é de prestígio. Quase como um rito iniciático, alunos mais novos no grupo, buscando aceitação, tentam subverter a ordem e cometer alguma

³⁰ A pesquisa foi feita sempre no período da manhã, portanto, não foram observados os arriamentos neste período, mas creio que se repetem as mesmas aceitações e “fugas”.

pequena transgressão, como “dublar” de maneira mais ostensiva que os demais. Captam rápido o gozo dessas transgressões, esses pequenos “aprendizes de feiticeiros”.

Esta pesquisa foi feita no período de três anos e por diversas vezes o hasteamento foi acompanhado. Se não em todas, na imensa maioria delas um fato chamou a atenção: quando começam os primeiros acordes do Hino Nacional Brasileiro, a postura deve mudar e os alunos devem levar a mão direita ao lado esquerdo do peito (sobre o coração). Poucas vezes foi necessário solicitar diretamente ao aluno que mudasse de posição e, apesar de alguns continuarem “dublando”, a maioria canta o Hino de forma respeitosa e reverencial.

Pode-se inferir que o Hino Nacional é mais conhecido e por isso os alunos conseguem cantá-lo. Entretanto, a mesma cena se repetiu diversas vezes com turmas de várias idades. Para os alunos que já estão no ensino médio, os Hinos da Polícia Militar e do Colégio são tão familiares quanto o Hino Nacional, o que leva a acreditar que o sentimento de pertencimento só se consolida quanto ao ser brasileiro e é neste momento que o ritual ganha alguma significação.

Mesmo considerando que alguns alunos não participam do ritual da maneira exatamente determinada pelo Colégio, o hasteamento transcorre de forma bastante ordeira e calma. O que mais uma vez remete a Maffesoli (2001:124) sobre as maneiras encontradas pela potência social de resistir às imposições do poder:

De fato, considerando a dominação, trata-se de ver se não existe sempre uma maneira de se proteger da coerção, da opressão – que devem ser vistas como “efeito de estrutura” de todo conjunto social – que seja feita de duplicidade, de astúcia, de jogo duplo.

(...) Sem alarde, na atitude que consiste em “aprovar o que de toda maneira deve acontecer”, existe uma perseverança bem mais astuciosa que a negação cega, que, como sabemos, reforça – (ademais) com o engano da boa consciência – aquilo mesmo que ela constesta.

(...) Com efeito, nada dos grandes valores que estruturam o social é contestado, e, contudo, sem barulho, minúsculos desvios na vida cotidiana funcionam como outras tantas garantias da vitalidade da massa.

Enquanto os membros do Colégio buscam os “ruídos” na tentativa de eliminá-los, os alunos não só convivem com eles, como, e principalmente, incorporam-nos como fator essencial para refazer cotidianamente uma rede de socialidade que

garante a identidade do grupo, fazendo do seu dia-a-dia, mesmo com o hasteamento, uma manifestação do “querer-viver” juvenil e uma aceitação do destino.

Na intenção de compreender o real significado destes rituais para o Colégio e para os alunos, eles foram observados atentamente e questionados durante o período da pesquisa. Nas conversas com os alunos e nas observações feitas por eles não se notou a compreensão ou mesmo qualquer tipo de significado que o hasteamento das bandeiras tivesse. Para o Colégio, nenhuma justificativa que indicasse uma preocupação com um possível esvaziamento de sentido, pouco importante se comparado à possibilidade de exercer o condicionamento dos comportamentos.

Em um dos relatos do caderno de campo constam as orientações recebidas na Reunião Pedagógica, realizada em 05/04/2006, que dispensam comentários sobre a visão do Colégio a respeito do sentido do ritual do hasteamento:

(...) a diretora passou a palavra à responsável pelo setor de psicologia para as orientações a respeito da postura adequada na hora de cantar o hino... Exemplificou qual postura seria adequada e ressaltou a importância de levar a mão ao coração na hora do hino nacional. Alguns se manifestaram sobre tais questões (principalmente os professores que foram alunos do Colégio).

Então, a psicóloga deu um exemplo de como, de maneira sutil, tentou orientar um aluno à postura correta e esse disse que não colocaria a mão no coração, porque aquilo era sinal de adoração e a religião dele não permitia... A psicóloga, então, respondeu que tudo bem que ele poderia permanecer apenas em posição de sentido...

Neste momento, a diretora interveio e disse que isso era errado e que, quando um aluno é matriculado no Colégio, ele e os pais são informados das regras e que estas devem ser cumpridas, que se ele não pode portar-se da maneira solicitada na hora do hino, talvez aquela não seja a escola adequada para ele...

Como já observado anteriormente, o Colégio da Polícia Militar adota um modelo de organização racional formal-instrumental, conforme definição de Weber, que está na mais absoluta consonância com um deus (ou narrativa) identificado por Postman (2002:34): o deus da Utilidade Econômica.

(...) muita gente julga-o ser a razão primordial da escolarização. Pode apropriadamente ser designado pelo nome de deus da Utilidade Econômica. (...) A idéia motriz é que o propósito da escolaridade é preparar as crianças para o ingresso competente na vida econômica de uma comunidade. Segue-se daí que qualquer atividade escolar não destinada a promover esse fim é vista como um ornamento ou penduricalho ridículo, isto é, um desperdício de tempo precioso.

No item sobre a gestão da escola, este assunto já foi abordado e exemplificado com as palavras do próprio diretor geral; no entanto, faz-se necessário demonstrar de forma evidente a narrativa que orienta as práticas e discursos pedagógicos, para que possamos finalmente compreender como e porque são utilizados os rituais empobrecidos ou desfigurados da instituição: não só uma forma de controle que expressa o poder do Colégio sobre os alunos, mas, sobretudo, uma preparação (ou domesticação) para entrar no mercado de trabalho, mesmo que isso não se explicita claramente. Neste sentido, é transcrita abaixo uma parte do Projeto Político Pedagógico 2007 (p. 10-11):

Lembrando Freinet (1985) nós precisamos alargar o horizonte da escola; temos que integrar o seu processo no processo da natureza e da vida social, se quisermos equilibrar a educação e dar-lhe o máximo de eficácia que a justifique.

(...) Entretanto, a realidade nos mostra o contrário: jovens mal preparados para o exercício profissional e não cumpridores dos deveres de cidadão. Quais modelos há em nossa sociedade para motivar crianças e adolescentes cujos ídolos (artistas, jogadores de futebol, modelos, etc.) são astros efêmeros que evidenciam a falsa idéia (conscientemente ou não) de que o sucesso profissional e financeiro está desvinculado dos bancos escolares?

(...) Com a evolução tecnológica, novas profissões surgiram, como por exemplo, web designer, ecólogo, engenheiro de alimentos, turismólogo, profissional de gastronomia, entre tantas outras. Essas novas qualificações estarão cada vez mais dependentes da formação acadêmico-técnico-cognitiva. Nesse sentido, as escolas de nível fundamental e médio mostram-se despreparadas para acompanhar as mudanças ocorridas no mercado de trabalho, e não atendem adequadamente as necessidades dos alunos quanto ao currículo e à orientação vocacional.

Antes de refletir sobre os rituais vivenciados pelos alunos, estes, sim, plenos de sentido, cabe a observação de Postman (2002:37):

(...) a utilidade econômica é um subproduto de uma boa educação. Qualquer educação voltada principalmente para a utilidade econômica é limitada demais para ser útil, e, de qualquer modo, amesquinha tanto o mundo que acaba zombando de nossa humanidade. No mínimo, amesquinha a idéia do que é um bom aluno.

4. (Des)ritualizações dos alunos

A socialidade é plena de significado e os diversos grupos que convivem no Colégio têm entre si linguagens que os identificam e os unem. Muitas manifestações, que para os alunos não passam de “diversão”, são vistas como grandes afrontamentos à ordem estabelecida.

Na introdução deste trabalho, já era possível identificar o que a análise, após a observação do dia-a-dia durante estes três anos, veio a confirmar: as manifestações violentas são uma forma de resistir às imposições do poder instituído e, mais do que isso, explodem sem a intenção de ferir, destruir ou machucar. O que explode, literalmente, é o “querer-viver”, a busca de sentido dentro de um espaço onde quase não é possível manifestar-se de forma plena, onde o comedimento é desejado e nenhum desvio do comportamento esperado é tolerado ou compreendido como uma tentativa de manter-se inteiro em sua juventude. O que explode, pois, é Dioniso, manietado por um Prometeu racionalizado, mas nem por isso (ou talvez por causa disso) ambos menos ferozes em suas investidas.

Se nos utilizarmos das teorias psicanalíticas, podemos dizer que a esse processo de unidimensionalização de um universo heróico que domina o Colégio e que se expressa, ao nível patente, por normas e controles, cujo resultado é um processo de homogeneização exacerbada, fatalmente se daria, ao nível latente e no grupo de alunos, uma saturação de imagens polarizadas em torno do universo oposto – o noturno -, as quais, por um mecanismo de compensação energética (ou enantriodromia, conforme o termo psicanalítico), emergiriam com igual intensidade e opostamente ao nível consciente.

Nos anos de 2005 e 2006, incidentes envolvendo a explosão de bombas³¹ transformaram o cotidiano e o precário equilíbrio entre o instituído e instituinte. Alunos de último ano do ensino médio queriam organizar uma festa no Colégio, festejar o término de uma etapa e o início de uma nova, a despedida de colegas, professores e funcionários. O Colégio impôs tantas restrições, que a festa acabou não se realizando e um grupo resolveu, então, festejar com rojões. Para os alunos, uma comemoração; para o Colégio, um ataque.

³¹ Os fatos estão descritos nos Relatos do Cotidiano, anexos a este trabalho.

A utilização de fogos de artifício, certamente, poderia ter machucado alguém; entretanto, apesar da inconseqüência, tem-se que considerar que o próprio “explosivo” é símbolo da intenção dos alunos em sua ânsia de festejar de maneira ritualística o término desta etapa. Não com a formatura programada pelo Colégio, mas com o festejar de fato entre aqueles com quem compartilhou alegrias e dificuldades durante os anos que estiveram juntos. E, por que não dizer, da maneira como eles deviam estar se sentindo, com uma energia represada por anos e anos de tentativa de domesticação.

Como nos adverte Campbell (2001: 8-9), se a sociedade não fornece mais rituais aos jovens, por meio dos quais eles poderiam se tornar membros da tribo, da comunidade, eles os fabricam por conta própria. Daí esses rituais podem ser perigosos, “porque suas leis não são as mesmas da cidade. Eles não foram iniciados na nossa sociedade”.

No ano de 2006, novamente os explosivos estiveram presentes: em junho, de maneira mais contundente em pleno horário de intervalo, no pátio, um artefato explosivo caseiro levado por um aluno; em outubro, fora do Colégio, bombinhas foram utilizadas daquelas comumente utilizadas nas comemorações de festa junina.

Mesmo os três fatos tendo envolvido alunos diferentes, provavelmente com motivações diferentes, a idéia da explosão é significativa demonstração de um hedonismo reprimido, da pulsão que está lá todo o tempo e que não pode ser contida eternamente. Não há possibilidades, dentro do Colégio, de os alunos extravasarem seus sentimentos juvenis, sem que sejam reprimidos.

A análise do diretor geral sobre os incidentes envolvendo as bombas foi pragmática e não houve nenhum tipo de consideração sobre os fatos serem uma resposta a medidas arbitrárias da direção do Colégio, impossíveis de serem contestadas. Uma forma de resistir e de responder, conscientemente ou não, à imposição da ordem; ou ainda resultado das pulsões reprimidas da juventude, um querer-viver, querer “explodir” a mente e o corpo, tanto tempo imobilizados. Um querer trazer à luz um lado de sombra para sempre desconsiderado, mas que encontra, no lado paroxisticamente iluminado do Colégio, obstáculo para se manifestar.

Durante a entrevista, o coronel preferiu analisar o fato como se fosse apenas uma influência dos ataques ocorridos nos Estados Unidos, em 11 de setembro:³²

“Pergunta: E essa indisciplina que a gente encontra, talvez seja uma sensação minha, não sei se aqui na Unidade Centro também, na Unidade Penha que era uma Unidade muito tranqüila, este ano, do final do ano passado pra cá, temos nos deparado com uma coisa muito simbólica que são bombas, bombinhas, rojões...”

Resposta: Sabe de onde saiu isso? Isso saiu do terrorismo.

Pergunta: Você acredita mesmo nisso?

Resposta: Sim, piamente. Porque não se fazia isso, as brincadeiras eram outras. Essas brincadeiras de final de ano, era jogar água um no outro, era outra brincadeira. A partir do marco do 11 de setembro. De repente, o terrorismo e o homem bomba, entraram na mídia de uma maneira muito forte. De repente, é uma graça soltar bomba. Hoje, menino de 7ª série... A perueira o viu comentando com um coleguinha dele da perua, chegou aqui avisou o inspetor que avisou o professor Roger (diretor da Unidade Centro) e ele apreendeu duas bombas do tamanho do meu celular. Queria soltar aqui. Isso é uma constante aqui, todo dia tem bomba.”

A nostalgia por um tempo perdido, por um momento em que tudo era mais “organizado”, controlado e a lógica da manutenção da ordem não admitem situações que fujam de seu controle e que não sejam facilmente explicáveis; a lógica da potência é plural, o “querer-viver” é um ruído que deve ser eliminado. A não aceitação do “dever-ser” de maneira imediata cria diferenças que devem ser excluídas, não há dentro dessa concepção a possibilidade do “terceiro incluído” reorganizador do real, do *homo demens*, como defende Morin.

Durante os três anos que duraram esta pesquisa, outras manifestações juvenis - algumas que podem ser interpretadas como ritualísticas, outras que, por não poderem ser ritualizadas, explodem incontroláveis - foram observadas, em maior ou menor intensidade, todas parecendo explorações de possibilidades de prazer, simplesmente festa, explosões de alegria e excitação que variaram de jogar objetos pela janela até correrias, empurrões e esfregões pelas escadas e pátios.

³² A entrevista com o coronel faz parte dos anexos desta dissertação.

Quando descem para o recreio, descem de tal maneira excitados que correm e gritam. A liberdade, o pátio é o *locus* da festa e a hora é de fugir por alguns momentos ao controle estrito. Dionísio manifesta-se em cada um e em todos, que explodem, empurram, esbarram, socam-se, roçam-se uns nos outros³³. Novamente o poder tenta contê-los impondo três horários distintos de intervalo para evitar que se amontoem nas escadas na hora de subir e descer. Para controlar o recreio, os dois inspetores do andar auxiliados por um terceiro, descem junto com os alunos para o intervalo. Com tanta repressão, quando se sentem livres da vigilância tomam atitudes que extravasam toda a energia que ficou represada: gritam, quebram, pixam, manifestações espontâneas juvenis.

No intuito de reforçar o caráter prometeico que busca aniquilar o lado dionisíaco dos alunos, farei o relato de mais dois casos que são demonstrativos das necessidades destes jovens e de outros mais, cujo cerceamento do desejo e da alegria podem resultar.

No mês de junho de 2006, alguns pais procuraram a direção da Unidade Penha para apresentar formalmente uma queixa e pedir rápidas providências para um fato considerado de altíssima gravidade por eles e pela própria instituição: circulava na internet a foto de quatro alunas do ensino médio (2º ano) com o uniforme do colégio, de quatro com as calças abaixadas. A foto foi tirada dentro do banheiro do Colégio.

As próprias alunas, depois se ficou sabendo, colocaram a foto na internet e consideraram aquilo uma piada, uma brincadeira ousada, manifestação da sua sexualidade, fruição de desejos. A escola, como não poderia deixar de ser, considerou uma enorme afronta e uma imoralidade. O resultado foi que as quatro jovens tiveram que procurar uma outra escola para estudar em 2007.

O segundo caso é ainda mais emblemático: durante uma aula, portanto com a professora dentro da sala de aula, um aluno puxou a cueca do outro. Este foi revidar e como o que havia puxado a cueca estava sentado levantou o joelho na intenção de se defender. O joelho bateu no nariz do que estava em pé, que começou a sangrar. A professora foi até os alunos e notou que o nariz que sangrava também estava deformado.

³³ Em sua dissertação de mestrado, Emília Darcy Cuyabano (2000:92) analisa as práticas de aloite e a ludicidade em uma escola pública do MT e são suas as palavras que explicam o que ocorre nas escadas e pátios do Colégio: “Posso compreender, com Michel Maffesoli (1988:111), que a corporeidade-gestualidades presentes no aloite configuram-se como o imaginário em ato. Esse imaginário em ato, tomo-o como o movimento dos corpos, que as regras escolares tendem a interditar”.

Os dois entraram em pânico e o aluno do nariz sangrando tentava explicar que aquilo não tinha sido intencional, que tinha sido apenas uma brincadeira, para que a professora não encaminhasse o colega que o machucou para a direção, porque senão ele seria duramente repreendido. Mesmo com o nariz quebrado, o aluno tentou, inutilmente, convencer a coordenação de que tudo não tinha passado de uma brincadeira, entretanto, o “agressor” foi suspenso por 3 dias.

Manifestação de solidariedade orgânica e certeza de que as brincadeiras não são compreendidas pelo instituído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início do trabalho de pesquisa, persegui a “razão sensível” defendida por Maffesoli. É certo que nem sempre foi assim, mas a tentativa de apurar o olhar sobre as relações intersubjetivas no cotidiano escolar foi alcançada.

Como eu já previa no início do trabalho, não surgiram explicações e nem propostas para a resolução dos conflitos, mas a aceitação da incompletude e da inconstância das pessoas envolvidas nesta pesquisa. Entretanto, ao finalizá-la, estou certa de que o olhar atento pode, sim, auxiliar na compreensão e na consequente aceitação das diferenças. Imaginários distintos convivem não apenas na escola onde as pesquisas transcorreram e, certamente, as resistências juvenis à tentativa de imposição da ordem e da padronização não são exclusividade deste grupo, mas o olhar atento e o exercício diário da compreensão pode nos indicar caminhos menos extenuantes na administração dos conflitos.

Como nos indicou Hanna Arendt, nossa prova de amor ao mundo passa pela educação de nossos jovens e isso só é possível se formos capazes de respeitar que o futuro não está dado: assim como tivemos a oportunidade de efetivar mudanças, nossos jovens também devem ter, ou terão em algum momento de sua vida. Lembrar que toda troca é desigual, como afirma Maffesoli (1998:96), faz-se premente para que as diferenças sejam assimiladas.

É importante reconhecermos que a paixão e sua gesta continuam sendo suportes da vida societal. Depois é que vêm as justificações, as teorizações e as racionalizações. O que está em primeiro lugar é a pulsão que impele à ação, que incita a dizer, que preside às diversas agregações, que favorece as atrações e as repulsas, que ordena as alianças...

Adultos não devem se esquecer que a juventude é mais propensa ainda ao vai e vem das paixões, que a vida cotidiana está permeada de pequenas situações as quais não podem ser explicadas apenas utilizando-se a racionalidade exigida pelo paradigma da modernidade. Dentro da instituição escolar, os jovens estão em franca desvantagem, o desejo de fruição sendo reprimido e, em seu lugar, sendo-lhes feita a promessa de um “futuro promissor”, que ele não pode escolher e, talvez, pelo qual nem queira esperar.

Saio desta pesquisa com a sensação de que a angústia dos jovens é também vivenciada, na mesma medida, pela direção e pelo corpo docente, não pela impossibilidade de implementação de seus projetos, mas pela falta de aceitação mútua. Os jovens da instituição, como os demais, desejam viver seus desejos e paixões, fazer do prazer uma constante; porém, confrontam-se com todos os interditos impostos pelo Colégio. Os adultos parecem não compreender exatamente o seu papel, tomam para si uma postura por demais heróica e que não admite a convivência harmônica com aquele a quem ele não consegue controlar e transformar. Sob a alegação de que é necessário “incutir valores”, esquecem-se de que as sociedades organizam-se e reorganizam-se há milênios, convivendo com as diferenças e que os ditos “valores” conservam-se e se transformam na mesma medida. E que, para que a sociedade seja harmônica, é necessário haver aceitação, como nos diz Maffesoli (2006:174):

Toda harmonia é composta de conflitos, pois confronta-se com a heterogeneidade, sob diversas formas. É com essa heterogeneidade que é preciso, bem ou mal negociar.

A negociação pode e deve ser praticada dentro de todos os grupos. Buscar formas de fazer com que os conflitos sejam menos desgastantes não significa tentar eliminá-los. Talvez através das ritualizações, que as instituições escolares tanto apreciam, pudessem ser criadas novas formas de extravasar os desejos e anseios de ambos os lados, e de fortalecer os laços grupais, transformando o cotidiano escolar em uma deliciosa harmonia diferencial.

Infelizmente, não acredito que seja possível discutir este trabalho com a direção da instituição. Olhar para os jovens na intenção de compreendê-los parece ser uma atitude incompatível com a postura de educadores que se imaginam “resgatando” alunos ou, ainda, salvando-os de algo menos digno do que aquele futuro oferecido pela escola. Espero, contudo, que essa discussão possa ser feita por outros educadores em outras escolas.

Certamente, a educação pode ampliar horizontes e criar condições propícias para um desenvolvimento mais humanizado; entretanto, quando se enxerga a escola como a solução de todos os problemas que possam existir, é muito difícil olhar para dentro de si próprio e enxergar suas limitações.

Nesse sentido é que se justifica minha pesquisa: para auxiliar no entendimento que a educação formal, de maneira geral, e não apenas no Colégio da

Polícia Militar, que se desenvolve a partir de uma racionalidade técnica, e não de uma “razão sensível”, dificilmente será capaz de aceitar que as diferenças enriquecem o processo de aprendizagem e que as manifestações ditas de violência, dentro da escola, na maioria das vezes não passam de pulsões que precisam de fruição e, quanto mais forem contidas, maiores serão as possibilidades de serem extremadas.

BIBLIOGRAFIA

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

AQUINO, Júlio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. In Cadernos Cedes 47. Na Mira da Violência: A escola e seus agentes, UNICAMP, 1998.

ARENDT, Hannah. Entre o Passado e o Futuro. Tradução: Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. A Condição Humana. Tradução: Roberto Raposo, posfácio de Celso Lafer – 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

ARMSTRONG, Karen. Breve história do mito. Tradução: Celso Nogueira. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BALANDIER, Georges. A desordem – Elogio do movimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BELINTANE, Claudemir. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. In Cadernos Cedes 47. Na Mira da Violência: A escola e seus agentes, UNICAMP, 1998.

BLOOM, Harold Abaixo as verdades sagradas: poesia e crença desde a bíblia até os nossos dias. Tradução: Alípio C. França Neto e Heitor F. da Costa. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

BRANDÃO, Helena H. N. Gêneros do discurso na escola. Volume 5- São Paulo: Cortez Editora, 2000.

_____. Introdução à análise do discurso. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1991.

BULFINCH, Thomas. O Livro de Ouro da Mitologia – Histórias de Deuses e Heróis. 29ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

CAMPBELL, Joseph. Isto é tu – redimensionando a metáfora religiosa. São Paulo: Landy, 2002.

_____. O Poder do Mito. 19ª ed. São Paulo: Palas Athena, 2001.

_____. As Máscaras de Deus – Mitologia Primitiva. 6ª ed. São Paulo: Palas Athena, 2003.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne B. Vestida de Azul e Branco como manda a Tradição: cultura e ritualização na escola. Rio de Janeiro: Ed. Intertexto e Quartet, 2000.

CUYABANO, Emília Darci de Souza. Ilhas de prazer na escola: um estudo das atividades lúdicas no cotidiano escolar de um grupo de alunos e suas implicações para a educação. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá: Instituto de Educação, 2000.

_____. Nas lições das águas: sensibilidades em movimento. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Feusp, 2005.

DEBARBIEUX, BLAYA, Éric e Catherine (orgs). Violência nas escolas e políticas públicas. Brasília: Unesco, 2002.

DURAND, Gilbert. *As Estruturas Antropológicas do Imaginário: introdução à arquetipologia geral*. Tradução: Hélder Godinho. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

_____. *O imaginário: ensaios acerca das ciências e da filosofia da imagem*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2001b.

_____. *A imaginação simbólica*. Tradução: Carlos Aboim de Brito. 6ª ed. Lisboa: edições 70, 1993.

ELIADE, Mircea. *Imagens e Símbolos: Ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso*. Tradução: Sonia Cristina Tamer. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ESTRADA, Adrian Alvarez. *Imaginário e Educação: Um estudo culturalanalítico numa escola de reassentamento*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Feusp, 2004.

FERREIRA SANTOS, Marcos. *Crepusculário: conferências sobre mitohermenêutica e educação em Euskadi*. São Paulo: Zouk, 2004.

FERREIRA SANTOS, Marcos. *Práticas Crepusculares: Mytho, Ciência & Educação no Instituto Butantan – Um estudo de caso em antropologia filosófica*. FEUSP, Tese de Doutorado, 2 vols, ilustr., 1998.

FERREIRO, Emilia. *Com todas as letras*. Tradução: Maria Zilda da Cunha Lopes. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRO, PALACIO, Emilia e Margarita Gómez. *Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas*. Tradução: Luiza Maria Silveira. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

FÉTIZON, Beatriz. *Sombra e Luz*. São Paulo: Zouk, 2002.

FONSECA, Elisabete Martins. *Trilhando pelo “Labirinto”: Uma incursão antropológica à latência de uma escola municipal*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Feusp, 2002.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 3ª ed. Rio de Janeiro: FORENSE-UNIVERSITÁRIA, 1987.

FREIRE, Fábio Facchinetti. *O silêncio das palmeiras imperiais: um estudo socioantropológico sobre o Colégio Militar do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFRJ, RJ: 2007.

GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. 8ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

GOMES, Icléia Rodrigues de Lima e. *A escola como espaço de prazer*. São Paulo: SUMMUS EDITORIAL, 2000.

GUSDORF, Georges. *Professores para quê? – Para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

JUNG, Carl, G. *O homem e seus Símbolo*. 20ª ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1977.

MAFFESOLI, Michel. *A violência totalitária; ensaios de antropologia política*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. *A sombra de Dionísio*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

- _____. A dinâmica da violência. São Paulo: Vértice, 1987.
- _____. Elogio da razão sensível. Tradução: Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis. RJ: Vozes, 1998.
- _____. Sobre o Nomadismo – Vagabundagens pós-modernas. Rio de Janeiro: Record, 2001a.
- _____. A Conquista do Presente. Natal (RN): Argos, 2001b.
- _____. O Instante Eterno – o retorno do trágico nas sociedades pós-modernas. São Paulo: Zouk, 2003.
- _____. A parte do diabo – Resumo da subversão pós-moderna. Rio de Janeiro: Record, 2004a.
- _____. Notas sobre a pós-modernidade: O lugar faz o elo. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2004b.
- _____. A Transfiguração do Político: A Tribalização do Mundo. Tradução de Juremir Machado da Silva. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- _____. O Tempo das Tribos – O declínio do individualismo nas sociedades de massa. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- McLAREN, Peter. Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis: Vozes, 1991.
- MONTEIRO, Sueli Aparecida Itman. Tentando compreender Prometeu e Dionísio na mira da violência. In Cadernos Cedes 47. Na Mira da Violência: A escola e seus agentes, UNICAMP, 1998.
- MORIN, Edgar. Para Sair do Século XX. Nova Fronteira, Rio de Janeiro: 1986.
- _____. Introdução ao Pensamento Complexo. 2ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- _____. Ciência com Consciência. 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.
- _____. A Cabeça Bem-Feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.
- _____. Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Editora Cortez, 2001c.
- _____. X da questão: o sujeito à flor da pele. Porto Alegre: Artmed, 2003a.
- _____. e I. Kern, Anne-Brigitte Terra-Pátria. 4ª ed. Porto Alegre: 2003b.
- _____. O Método 5: a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- PAULA CARVALHO, José Carlos de. Antropologia das organizações e educação: um ensaio holonômico. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. Imaginário e mitodologia: hermenêutica dos símbolos e histórias de vida. Londrina: Ed. UEL, 1999.
- _____. Cultura da alma e mitanálise: imaginário, poesia e música. Londrina: Ed. UEL, 2000.
- _____. A dimensão do imaginário na problemática organizacional da administração e da educação. In: Revista da Faculdade de Educação. São Paulo: Feusp, vol. 11, nº ½, 1985, p. 19-42

PORTO, Maria do Rosário Silveira. *Escola Rural: Cultura e Imaginário*. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo: USP, 1994.

PORTO, SANCHEZ TEIXEIRA, Maria do Rosário Silveira e Maria Cecília (orgs). *Imagens da Cultura: um outro olhar*. São Paulo: Plêiade, 1999.

PORTO, SANCHEZ TEIXEIRA, FERREIRA SANTOS & BANDEIRA (orgs) Maria do Rosário Silveira, Maria Cecília, Marcos, Maria de Lourdes. *Tessituras do Imaginário – cultura e educação*. Cuiabá: Edunic, 2000.

PORTO, SANCHEZ TEIXEIRA (orgs) Maria do Rosário Silveira e Maria Cecília. *Imaginário do Medo e Cultura da Violência na Escola*. Niterói: Intertexto, 2004.

POSTMAN, Neil. *O Fim da Educação: Redefinindo o valor da escola*. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

RIVIÈRE, Claude. *Os ritos profanos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

SANCHEZ TEIXEIRA, PORTO, Maria Cecília e Maria do Rosário S. *Violência, insegurança e imaginário do medo*. In *Cadernos Cedes 47. Na Mira da Violência: A escola e seus agentes*, UNICAMP, 1998.

SANCHEZ TEIXEIRA, Maria Cecília. *Discurso pedagógico, mito e ideologia*. Rio de Janeiro: Quarted, 2000.

_____. *Imaginário, Cultura e Educação: um Estudo Sócio-Antropológico de Alunos de Escolas de 1º Grau*. Tese (Livre-Docência em Educação). São Paulo: USP, 1994.

_____. *Antropologia, cotidiano e educação*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.

XAVIER, Rosalva Stella. *Re-Apresentação: Caleidoscópio – A grande comunhão. As Violências: A Escola da Pedra Azul*. FEUSP, Tese de Mestrado, 2004.

ANEXOS

Entrevista com a diretora da unidade Penha

realizada em março/2007 das 15h00 às 16h30min, na sala da direção na Unidade Penha do Colégio PM

Em primeiro lugar eu gostaria que você me contasse sobre sua formação e como você veio parar aqui no Colégio da Polícia Militar, o que você estudou, com o que você já trabalhou, se você sempre trabalhou com educação, se você sempre quis trabalhar com educação.

Quando eu fazia colegial, era chamado colegial naquela época, eu fiz um curso de laboratorista de análises clínicas até o 3º ano e eu não sabia o que eu queria fazer. Eu sempre gostei muito de criança e o meu pai chegou pra mim e disse por que eu não fazia faculdade de pedagogia, porque até então eu não sabia o que eu queria fazer. Queria como todo mundo, medicina, aquilo que passa na cabeça de todo mundo. A única coisa que ele não queria era que nenhuma filha seguisse a carreira de jornalista porque ele era jornalista e na época, que não é que nem agora, uma mulher para entrar e chegar ao topo da carreira tinha determinadas coisas que elas tinham que fazer que ele não queria que as filhas dele fizessem. Mas, também não tinha nada a ver comigo. Quando ele falou isso de pedagogia, eu comecei a me interessar, pesquisar, prestei o vestibular, passei, apesar de todos acharem que eu não iria passar, achavam que eu não dava pra nada...

Quem achava que você não ia passar?

Todos da minha casa, porque eu sempre dei muito trabalho na escola.

Então, você não gostava de estudar?

Não, eu gostava de estudar as disciplinas que me chamavam a atenção, então, exatas eu odiava, estava sempre de recuperação, sempre quase para reprovar e eles achavam que eu não ia. Eu passei em todas, só não passei na Fuvest por um ponto para ir para a 2ª fase, mas, passei na PUC, Mackenzie, Osec, Oswaldo Cruz, optei pela Oswaldo Cruz por ser mais próximo e porque eu não gostava naquela época, eu não queria nada que lembrasse “filhinho de papai”. Eu tinha muito isso na cabeça que era um pensamento errado meu. Então, eu comecei a fazer e junto com a faculdade eu fui fazer o magistério. Voltei e fiz dois anos de magistério, então, eu fazia magistério de manhã, comecei a trabalhar à tarde na escola Dinâmica, que ficava na avenida Pacaembu e não existe mais. Comecei numa 3ª série, no primeiro dia de aula, esqueci até a tabuada, eu não sabia nada, porque fiquei morrendo de medo e à noite eu ia para a faculdade. Minha rotina era assim: de manhã magistério, à tarde escola e à noite faculdade. No começo eu fiquei muito perdida, não sabia o que eu estudava primeiro, o que fazia primeiro, se era o colégio, levava sacolas e sacolas de coisas pra corrigir para faculdade e não era possível e aí foi quando eu percebi que era isso o que eu gostava.

Eu entrei na faculdade em 1979 e fiz os dois anos de magistério a partir daí, então, desde 79 eu já leciono. Não gosto de lecionar para as crianças maiores, não gosto! Naquela época você poderia dar aula até para o magistério e era uma coisa que eu não queria, eu gostava era de criança mesmo. Eu acho que eles têm muita coisa positiva para mostrar pra gente, aquela energia deles, eles são muito verdadeiros, principalmente os menores, então, foi assim que comecei e desde essa época eu vim direto trabalhando quando chegou em mais ou menos 1998 ou 1999 eu estava em outro colégio, trabalhei no colégio Pentágono, depois fui para o colégio Santo Ivo, depois de um tempo como professora fui chamada como assistente de coordenação, fiquei lá atuando vários anos como assistente de coordenação, logicamente assim como o professor, você não faz uma função só, acaba fazendo várias, houve uma troca na direção, assumiram os filhos e eu fui mandada embora do colégio. Nunca passou pela minha cabeça o colégio da Polícia Militar, isso nunca passou pela minha cabeça. Minha irmã trabalhava como professora do Colégio da Polícia Militar e ela me perguntou se podia levar um currículo, eu disse que sim e um belo dia, logo após ela levar, eu fui chamada pelo professor Roger porque estavam precisando de uma coordenadora na Unidade Vila Talarico, que eu nem imaginava o que era e nem onde ficava, nem a Zona Leste eu conhecia.

Então, meu cunhado veio comigo, ele conhecia a Z. Leste, e eu gostei do lugar, me contrataram e eu comecei como coordenadora no ano de 2002, em janeiro, quando chegou na metade do ano eu fui chamada pelo professor Roger para eu ir a uma reunião na Unidade Centro, eu estava até apreensiva, achei que ia ser mandada embora ou algo assim e aí o Cel. Tosta me fez o convite para eu ser diretora da Unidade Penha, aí já me afastaram para eu montar a equipe...

Então você trabalhou apenas seis meses como coordenadora na Unidade Talarico?

Sim, seis meses e fui para a Unidade Centro para começar a montar a equipe para a Unidade Penha.

E me conte uma coisa, você não tem parentes militares?

Eu tive meu avô, mas é da época da força pública, bem antigo, ele não é vivo mais. Nunca foi nenhuma ligação com a entrada da minha irmã ou outra coisa, nada disso. Apesar de todos os filhos, eu e meus irmãos termos nascido na Cruz Azul, mas nem imaginava na minha cabeça que um dia eu fosse trabalhar nesta escola.

Então me conte o que você acha desta escola?

Do Colégio? Olha, ele tem tanto os aspectos positivos como os negativos, como qualquer outra instituição. O que me chama muito a atenção aqui é, primeiro, digamos assim, entre aspas, a liberdade, alguma liberdade que a própria diretora tem para comandar e o respaldo que você tem das pessoas, não todas as vezes, e como aqui eu jogo aberto até com a direção geral eu gosto daqui. Eu fico o tempo todo aqui, gosto daquilo que estou fazendo, adoro os meus profissionais, não posso dizer das outras unidades porque não conheço, mas adoro os meus profissionais, então, eu gosto muito desta instituição e acredito que ela tem muito para subir, assim como acredito que ela tem muita coisa para melhorar e já disse isso para os próprios coronéis.

Agora, pensando no seu papel, como você se vê, como uma educadora que está tocando esta escola e está trabalhando como educadora ou você se enxerga mais como gerenciando uma escola e fazendo com que as coisas andem?

Eu vejo as duas coisas. Dependendo do momento, tem hora que eu estou gerenciando e tem hora que eu estou como educadora, mas o mais importante pra mim seria o papel de educadora, mas no papel de diretora da unidade você tem que fazer as duas coisas. O papel de educadora só vai aparecer quando eu tiver que trabalhar com um aluno ou com um professor individualmente, porque na grande maioria das vezes é sempre a parte do gerenciamento que você vai num todo, isso você sente falta. Você como educadora, estando no lugar de diretora, você sente falta disto.

É isso o que eu gostaria de explorar, eu vejo sempre você atordoada de coisas pra fazer, a parte burocrática depende de você. Você não sente falta de um envolvimento maior nas questões de planejamento, nas questões que estão acontecendo dentro da sala de aula...

Não, de planejamento não, porque em toda reunião de diretoria o que vai ser discutido com vocês é discutido antes na reunião de diretoria e os coronéis costumam falar que eu dou palpite em tudo que eu não fecho a boca e aquilo com o que eu não concordo eu coloco, até que as pessoas me provem explicando que é isso, isso e isso se eu estiver errada, vou pedir desculpas, mas se eu não acredito em uma coisa eu vou e falo. O que eu sinto falta mesmo é estar em sala de aula com a criança que é ter aquela energia, aquele carinho, isso eu não tenho mais, mesmo que eles venham aqui, mas não é a mesma coisa e de estar sentada trocando idéias com os professores, isso é uma coisa que eu sinto muita falta. Como educadora, isto vai ficando meio de lado.

O que você acha do nosso papel. Nós somos uma instituição grande, temos muitos alunos, nosso público é muito específico, você acha que cumprimos bem o nosso papel enquanto escola?

Eu acho que vocês têm feito o máximo, nem sempre conseguem, mas não conseguem não por falta de conhecimento de vocês. É falta de tempo para estar fazendo isso, respaldo da coordenação que muitas vezes, pelo papel que elas têm também, não conseguem estar próximas de vocês e dando uma maior atenção para vocês. Existem alguns fatores que acabam emperrando isso daí, mas tenho certeza que todos vocês tentam dar aquilo que há de melhor dentro de sala de aula.

Você acredita então que a escola poderia exercer melhor o papel dela de formadora?

Não seria o papel de formadora, o que falta é tempo e as coordenadoras não estarem tão assoberbadas para darem mais tempo pra vocês. O que eu acho que falta pra elas, um momento que não seja o intervalo, todos vocês falam, que vocês possam estar reunidos para sentar e conversar com elas sobre determinados alunos. O que eu percebo é que quando chega em época de conselho de classe ou alguma reunião que vamos conversar, você percebe que cada professor fala um negócio diferente do mesmo aluno e não é querer rotular, não quero rotular o aluno, de repente é importante você saber o que está acontecendo, a vida, às vezes o professor não sabe que este aluno teve um problema sério, o pai morreu assassinado, então, a comunicação também atrapalha um pouco, mas não que vocês não tenham condições, o que eu acho é que é muita coisa pra vocês.

Então, vamos pensar em outra coisa, independente do Colégio, para que você acha que serve a escola? Independente aqui da nossa escola.

Bom, hoje em dia ela serve pra tudo. Educar, fazer aquilo que o pai, infelizmente, não faz, você ensinar o aluno tudo aquilo que ele precisa e não tem em casa, dar o carinho, dar a atenção. A escola passou a ser a parte principal, pra mim eu vejo o inverso, aqui no nosso colégio principalmente porque a maioria é muito carente, então, tudo o que acontece aqui é o que eles não têm em casa. Muitas vezes aquilo que acontece aqui, deles estourarem a bomba, deles quebrarem o vidro, muitas vezes eu relevo algumas coisas porque a grande maioria está dentro de um apartamento onde eles não têm onde brincar, eu escuto de muitos pais isso, a criança só fica em frente à televisão, não existe nem um play ground para a criança brincar, principalmente os menores. Quando eles vêm uma latinha, é motivo para eles começarem a chutar porque eles querem extravasar, a escola passa a ser como o lar da criança porque os pais estão passando pra nós a educação.

Você acha que assumimos este papel? E você acha que é este o papel da escola?

Com certeza, mas não acredito que seja este o papel, deveria ser a ajuda, o complemento, mas, infelizmente, não há muito o que fazer. Até vocês viram que o próprio Caíque³⁴ que foi um caso, vocês estão tentando resgatá-lo para ele poder seguir numa sociedade.

Então, diga-me uma coisa, qual a sua opinião sobre estes alunos problemáticos como o Caíque e os demais que passam por um Conselho de Conduta, você acredita que a escola consegue mudar estes meninos?

Em ele permanecendo aqui?

Sim, dando uma oportunidade, trabalhando com eles...

O que eu sinto é assim, foi a primeira vez que eu fiz um Conselho de Conduta³⁵, então, eu não sei qual vai ser o resultado. Vamos saber mais pra frente...

Está bem, então, considerando a sua experiência, a sua sensibilidade.

O Caíque vai demonstrar pra nós aqui, durante um tempo, eu não sei se mais pra frente ele não começa a dar trabalho.

Então, você acha que enquanto ele estiver aqui ele vai se comportar...

Enquanto ele estiver aqui com vocês. Só que para uma permanência dele aqui já tem uma primeira coisa que furou e eu dei uma fechada de olhos: o pai dele não veio na reunião.

Tinha uma reunião marcada com o pai e o pai não compareceu?

Então, este já era um motivo para ele estar fora do Colégio. Eu gostaria muito que ele mudasse, muito, mas, pelo modo de vida, a vida que ele tem, como é a estrutura familiar dele, ele vai aprender na vida tomando as cacetadas direto e reto ou ele por si só vai mudar. Aqui nós temos o exemplo de um aluno que me dava muito trabalho, ele está no ensino médio hoje, deve ser a 3ª série do EM. Era um aluno que vinha com unha preta, tinha que chamá-lo, era direto, direto, muito carente, cabelo comprido, todo enrolado, dava muito trabalho e eu só chamava atenção dele, só chamava atenção. Num determinado dia eu fiquei sabendo que a família dele passou por um problema seríssimo, inclusive de não ter energia elétrica em casa. Dali pra frente eu comecei a observá-lo e eu percebi que começou a ter uma mudança nele, teve um dia que eu cheguei do nada e disse: parabéns, estou gostando de ver sua atitude e ele comentou com a tia dele que a diretora o tinha elogiado. Esse menino hoje em dia é outra pessoa, mas não foi por causa do meu elogio, o elogio pode ter ajudado, o que eu acho que aconteceu é que a hora que ele passou pelo problema que foi muito sério e que pra ele, na idade dele, você não ter energia elétrica em casa...

É uma enorme carência...

Então, ele amadureceu. Ele amadureceu com a vida, com aquilo que aconteceu. Com o Caíque eu não sei o que vai acontecer...

E você não acha que esse acolhimento, o fato de você ter demonstrado interesse por ele não pode ter alavancado isso?

Pode ter ajudado, eu fui reparando que ele estava mudando, foi quando eu fiquei sabendo que teve este problema e eu percebi que ele estava envergonhado, acho que perante até os amigos. Não deve ser uma coisa muito legal e depois eu fiquei sabendo que ele ficou muito contente que eu o elogiei porque ele só

³⁴ O aluno Caíque foi submetido a um Conselho de Conduta, descrito neste trabalho de pesquisa e a diretora da Unidade posicionou-se terminantemente contrária à sua permanência no Colégio. O Conselho decidiu pela permanência do aluno.

³⁵ É a primeira vez que o Conselho de Conduta decide pela permanência do aluno no Colégio. No ano de 2005, houve um Conselho de Conduta que decidiu pela expulsão do aluno.

me dava trabalho. Então, este foi um aluno que de repente mudou ele quase chegou a ser mandado para o Conselho de Conduta, agora você tem um respaldo do pai, da mãe, coisa que não são de todos que você vai ter, então se a estrutura familiar já é complicada não adianta o Colégio tentar fazer muita coisa que nós fazemos aqui e lá eles vão fazer outra coisa...

Você acha que a possibilidade de dar certo diminui?

Lógico, confunde, o que eu vou seguir o que meu pai fala ou o que a escola manda, não, então na escola eu vou fazer o que eles querem mas na minha casa eu vou fazer o que eu quero. O que seria legal era ele trilhar um caminho e seguir este caminho.

No dia que eu entrevistei o Cel. ele fez questão de deixar muito clara esta quase obsessão dele de tentar transmitir valores para os alunos, você acha que a gente consegue fazer isso?

Para alguns alunos sim, com certeza...

Você acha que somos uma instituição formadora de valores...

Não, não... é uma instituição formadora de valores, a instituição, agora que nós não temos todos os profissionais que passam esses valores, isto eu tenho certeza.

Então, vamos lá, vou perguntar o mesmo que perguntei a ele: nós somos uma instituição coesa? Nós somos um grupo?

Aqui na Unidade Penha nós somos um grupo, não somos uma equipe.

O que significa isso? Enquanto diretora, você olha para o seu grupo de subordinados, só aqui na Penha, você olha para o seu grupo de professores, você acha que esse grupo age em harmonia, você acha que estamos como um grupo consonante?

Eu vejo que temos as duas coisas, temos grupo e temos equipe. A equipe trabalha em conjunto e o grupo trabalha individualmente, cada grupinho vai fazer um negócio. Para mim o correto é você trabalhar em equipe que o acerto é maior, do que você trabalhar individualmente. Infelizmente, aqui, nós temos uma boa parte que trabalha em equipe e poucos que trabalham em grupo, dentro da instituição. Mas, aqueles que trabalham em equipe, se eles não conseguirem pelo menos eles tentam passar esses valores. Os outros por trabalharem cada um falando uma coisa diferente, eles não conseguem passar a mesma coisa e uma vez eu cheguei a comentar com a coordenação, isso foi logo que iniciou a unidade Penha, que elas não trabalhavam em equipe e sim em grupo, cada uma fazia um negócio diferente e quando se faz um negócio diferente e vem pra mim eu é que tenho que tentar acertar e transformar tudo como se fosse numa equipe, até que nós debatemos muito, conversamos muito e aí nós conseguimos chegar e hoje em dia, dentro da medida do possível, ainda não está totalmente...

Me diga um coisa: o que é um bom professor e o que é um mal professor?

Eu não vejo assim, um bom e um mal professor...

Sem pensar em pessoas, procure separar e imaginar o que é um bom professor...

Um bom professor pra mim, é aquele que é comprometido com o profissional dele, ele precisa ser profissional, ele precisa gostar muito daquilo que ele faz e ser educador hoje em dia é uma coisa muito complicada. Ele precisa conseguir, inclusive as nossas salas de aula são grandes, temos 40 alunos em sala de aula, ele precisa conseguir ter o domínio da sala para ele poder passar alguns conhecimentos para o próprio aluno descobrir através do que ele tiver ensinando, os conhecimentos, e que ele tenha bom senso nas coisas que ele vai fazer. O outro lado do professor é aquele que está trabalhando só para ganhar o dinheiro, então, eu sou formado nisso, só posso trabalhar com isso, ele tem até uma excelente faculdade, já passou professor por aqui com diploma da USP e que entrou em sala de aula e nada e tenho professor que veio da UNIP e leva muito bem. Então, eu acho que não é a faculdade é a pessoa, ela tem que estar comprometida, ela tem que saber aquilo que ela vai fazer e esse outro lado você não tem. Às vezes o professor só está preocupado em entrar na sala, colocar o conteúdo, saiu vai embora e acabou. Não é isto, tem hora que mesmo o aluno do médio precisa do carinho, de parar sentar e conversar, de ser escutado e existem professores que não nasceram para ser educadores. Uma das coisas que eu sempre falei para as coordenadoras, porque cheguei a passar por isso, quando você tem uma classe que é muito bagunçeira, você tem que descobrir quem é o líder negativo e trazer para você, aí você ganha a classe toda e não são todos os professores que conseguem fazer isso, muitos têm dificuldade.

O bom professor pra mim é o que é o profissional e gosta de fazer aquilo, ele vai fazer com prazer, agora aquele que vem só para ganhar o dinheiro...

E você tem a equipe que você queria ter?

A equipe da escola toda?

Sim, mas, principalmente a equipe docente. É a que você gostaria de ter ou ela está mais ou menos perto daquilo que você gostaria, mas, também você tem as limitações na escolha.

Eu tenho quase a equipe que eu gostaria de ter. Quer dizer, eu tenho a equipe, só é preciso que alguns professores, muito poucos, fossem trabalhados para eles conseguirem chegar no nível dos outros. Apesar de que temos sempre que lembrar que cada pessoa é uma pessoa e você não consegue mudá-las, mas você pode tentar ajudar. Esse ano foi visível até mesmo em reuniões de coordenação que nós conseguimos fazer com que alguns professores acordassem e comessem a ter uma nova visão e isso foi importante. Eu tenho uma equipe que eu gosto, ela pode não ser excelente ou a melhor equipe, mas, para mim o principal é a equipe que eu confio e que se eu precisar ela vai estar lá comigo e nós vamos caminhar juntos.

A escola tem um sistema de controle, tanto do trabalho dos professores como do comportamento dos alunos, temos, por exemplo, o sistema de avaliação docente, você acompanha isso? Você lê tudo?

Sim, leio todos. Estava comentando isso agora inclusive com a coordenação. Existem duas pesquisas que saem e uma que vem dos pais. Para o fundamental II e o Médio tem uma pesquisa feita pelos representantes de classe e a pesquisa de satisfação feita por alguns alunos na sala de informática e isto sempre foi uma preocupação para mim. Eu concordo com aquilo que o Cel. diz que muitas vezes o que está escrito lá é o que o aluno pensa, eu também acho só que este ano eu fiz uma reunião com todos os alunos de 6º ano ao Médio explicando qual era o papel do representante de classe e que ele não poderia utilizar a opinião dele e sim da classe. Eu estou montando este relatório para fazer aquilo que eu acredito que seria o legal e hoje chegamos num impasse assim: se pergunta do professor, eu queria que perguntasse da coordenadora, da diretora, mas aí vamos esbarrar no que é feito na avaliação docente e eu acho que isso é ótimo porque quando o aluno está respondendo sozinho ele coloca a opinião dele, se ele quiser falar mal do professor ele fala, se ele quiser falar mal da coordenação, tudo o que ele quiser ele vai fazer, apesar de ele ser trabalhado pela psicóloga antes. Então se não estiver batendo o resultado desta avaliação com a do representante... eu sempre comento com o Cel. que não vou me importar com o que um aluno fala, vou me importar quando tenho uma grande maioria falando, então eu sei que se um representante de classe, eu inclusive disse para elas que nos vamos fazer um teste, depois que o representante preencheu o rascunho, todos os alunos da sala irão colocar um visto e se não estiver batendo eu vou mostrar isso ao Cel. como o que aparece é apenas a opinião do aluno e a classe acha outra coisa.

Você acha que a opinião do representante não é ainda suficiente? Ela não representa a opinião dos outros alunos?

Por isso eu fiz essa reunião. No ano passado eu vinha percebendo que isso estava acontecendo e esse ano eu expliquei que eles não podem responder por eles, se eles não conseguem tempo, eles têm o horário da entrada, o horário do intervalo, as trocas de aulas, a hora da saída e se ainda assim eles tiverem alguma dúvida eles que peçam ao professor coordenador alguns minutos para tirar dúvida com a classe porque o importante é você ter o que a maioria pensa e não a minoria porque no ano passado isso aconteceu, e foi aí que eu percebi que já estava falhando, o representante de uma sala do Médio ele escreveu a opinião dele sobre um professor e a classe caiu em cima, então, nós descobrimos. Nem sempre aquilo que você tem no representante é o verdadeiro do que a classe pensa e este ano eu quero fazer de uma maneira diferente e quero ver se vamos conseguir para podermos mostrar as duas pesquisas como elas estão.

E você considera isso eficiente? Quando você lê a opinião dos alunos sobre um determinado professor, normalmente, bate com a imagem que você tem daquele professor ou às vezes você se surpreende?

Bate, surpreende muito pouco. Alguns relatórios de representante de sala batem e alguns me surpreendem, logicamente, porque muitas vezes o que o aluno coloca são bobagens, mas na grande maioria das vezes aquele professor que eu tenho aquele pensamento, realmente, mostra como o professor é. Muitas vezes, o professor não enxerga que ele é desta maneira, é a mesma coisa que eu saber que tenho muitos erros, mas quem faz a minha análise é o próprio Cel., ele que me avalia, então, existe aquela avaliação que a coordenação faz de vocês, eu faço da coordenação e o diretor geral faz das diretoras. O que ele coloca pra mim é exatamente como eu sou e eu sei disso.

É como você se enxerga?

Sim, e eu sei que estou errada, entendeu? Eu tenho noção disto, preciso até trabalhar algumas coisas para eu mudar, é difícil eu aceitar.

Como é com relação às normas, às regras? Você normalmente concorda com elas? Porque sei que você é daquelas que briga e se coloca na hora...

Se eu não concordo eu falo, mas se isso for uma coisa que for “cumpra-se” eu coloquei minha opinião, mas vou cumprir.

O que eu queria saber é se na maioria das vezes você concorda?

Depende, o Regimento Interno naquilo que é colocado eu concordo; nesta parte da Qualidade muitas coisas eu discordo; na parte do Projeto Político Pedagógico com muitas coisas eu concordo e muitas eu discordo...

Discorda, mas não de uma maneira que você fique totalmente desconfortável?

Se eu ficar desconfortável, se eu discordar totalmente de alguma coisa, eu primeiro tenho que fazer um teste para ver se não estou totalmente errada. Se eu não estiver errada eu tento ir mostrar para a pessoa e se me provarem que eu estou errada, logicamente eu vou entender. Para eu não ficar desconfortável com isso daí, você sabe que nesta instituição tudo é documentado, tudo é feito em cima de documentos, eu coloco a minha opinião própria mesmo que não seja o pensamento da direção geral, coloco a minha opinião mesmo sabendo que foi somente colocada e que tenho que cumprir o outro lado.

Fico pensando que você tem este temperamento forte, você vai e fala. Vejo muitas vezes você criticando e dizendo que tem que fazer porque é assim, mas no geral não há esta situação de desconforto? Você discorda de um aspecto ou de outro, mas de uma maneira geral você considera que a instituição está agindo de maneira correta?

Sim, com certeza. Tudo aquilo que eu passo pra vocês que eu não concordo, eu passo para a direção geral, isso pra mim é bem claro.

Entendo, não é uma violência ter que trabalhar num lugar como este.

Eles, inclusive, sabem que eu jogo aberto, transparente, clara. Eu tenho mania de falar que eu saio do zero a mil em um segundo, já falei que realmente eu sou assim, é uma coisa que eu preciso trabalhar pra eu poder mudar. Ele fala que se alguém falar de um funcionário meu, em meio segundo eu saio do zero, que eu defendo os meus funcionários. Eu prefiro ser clara e transparente porque eu não gosto do fingimento, que fiquem falando por trás, sabe aquele negócio de na frente tudo é lindo. Então, se eu não acredito, eu digo, olha gente aconteceu isso por causa disso, eu não concordo, mas vamos ter que fazer o melhor porque temos que fazer, aí sou obrigada a fazer e vou dar todo o respaldo a vocês. Eu não consigo ser assim: fingir que está tudo lindo e maravilhoso.

Foi o que aconteceu quando nós perdemos o recurso na secretaria de educação. Aquilo me chateou pra caramba, mas é com o erro que nós vamos aprender. Tinham coisas que teríamos que estar melhorando e eu conversei na direção geral, que isso está faltando pra gente, não sei se vão mudar ou não mas nós vamos fazer a nossa parte³⁶, eu gosto de estar sempre às claras com todo mundo.

Eu gostaria de saber o que você acha da reprovação?

A reprovação, pra mim, dependendo do aluno é necessária, independente daquilo que for.

E quando ela é necessária?

Quando o aluno foi totalmente trabalhado para isso e ele, realmente, não te dá nenhum feedback daquilo que você exaustivamente trabalhou.

Em termos de conteúdo ou em termos disciplinares?

Nas duas coisas. É por isso que eu sempre falo que, infelizmente, o nosso plano anual ou o bimestral como era não há tempo para você trabalhar com um aluno que entrou e que não tem culpa de ele não ter aprendido determinada coisa porque ele estava em outro colégio e o nosso partiu dali, essa eu acho que é uma falha que nós temos, o sistema tem que melhorar. Principalmente se ele vier de um colégio estadual, pega um aluno que vem no fundamental I, com uns nove anos agora, você não tem culpa que uma determinada escola não ensinou o que é a tabuada, às vezes não tem um tempo para parar para explicar, então isso daí falta. Você tem um plano a cumprir, só que se você ficar uma semana trabalhando alguma coisa você comprometerá a AV2, porque você tem que estar com o plano cumprido.

³⁶ Dois alunos entraram com um processo na secretaria estadual de educação para que a reprovação não fosse mantida. O Colégio teve que voltar atrás e aprovar os dois alunos porque os critérios utilizados na avaliação a que foram submetidos eram discordantes do que consta no Projeto Político Pedagógico do Colégio.

Você acha que preparamos o aluno para a vida, para o futuro? O que deixaria você super orgulhosa ao encontrar um aluno depois de 10 anos e o aluno dissesse “puxa, da. Yára estudei lá no colégio da polícia...” Qual seria a coroação do nosso trabalho?

Naquilo que eu acredito, se eu pegasse um aluno desde o maternal, que ele passasse por todas as etapas e que todos os professores tivessem em mente que nenhum aluno e nem nós sabemos tudo, aliás, hoje em dia tem muito aluno que sabe mais do que a gente, os nossos alunos precisam trabalhar muito com o concreto porque o abstrato se pra nós é difícil pra eles mais ainda e isso é uma coisa que eu não acreditava. Um dia como professora eu passei a fazer isso e percebi que ganhei lá na frente, então eu gostaria que a escola tivesse um tempo maior para este trabalho com o aluno, vou estar trabalhando lá no início da matemática e o aluno vai saber, lá no início como começaram os números, a troca, a mexer, entender, porque o abstrato é muito difícil. Assim como para vocês, quando vocês pegam algum aluno, vocês não têm tempo. O aluno não aprendeu alguma coisa que ficou faltando na outra escola, então, o que vocês fazem? Faz um trabalho de adaptação, como se resolvesse... Não resolve nada. Isto eu acho que falta, o aluno precisa ser trabalhado e o que às vezes leva à indisciplina em sala de aula é porque este aluno chegou, ele está mais perdido do que nunca e por mais que ele tente, ele presta atenção no primeiro dia, aquele negócio está boiando pra ele, no segundo, o professor não tem tempo pra parar, precisaria realmente parar, só que se ele parar e ficar com este aluno aqui, o resto... é um pouco complicado. Isso eu acho que falta e que se daqui a 10 anos eu tivesse uma escola que desse tempo, que o professor pudesse dispor, que eu pudesse trabalhar em período inverso...

E o que seria esse seu aluno bem sucedido? Ele já saiu da escola, você o encontrou 10 anos após ele ter saído da escola. O que a deixaria super orgulhosa em ser diretora do Colégio PM. Se este aluno viesse te dizer o que?

Não seria ele estar numa faculdade, porque ele pode ser um excelente profissional sem estar numa faculdade. Seria ele ser uma pessoa relativamente bem sucedida na vida, ele como cidadão ser uma pessoa como a que sempre queremos que nossos alunos estejam, se eu encontrar algum aluno e perceber isso eu vou ficar muito feliz. Se ele chegar e dizer obrigado por tudo o que vocês me fizeram... não seria pra mim como diretora, mas para os professores.

Acho que você está sendo modesta, o papel da direção é um papel de aglutinador, a direção é a escola...

Sim, mas eu acho que esta parte é totalmente do professor. São vocês que estão lá, eu só dou o respaldo, quem está o dia a dia com eles... É por isso que eu falo: quem manda na sala é o professor.

Este aluno bem sucedido, então, seria um aluno que estivesse bem colocado profissionalmente, conseguindo se manter, não passando por nenhuma dificuldade e que você enxergasse nele um cidadão íntegro, com os valores que a escola procura passar, da honestidade, da retidão de caráter...

Hoje em dia, muitos ex alunos vêm aqui, você sabe disso, e eu fico muito contente quando eles chegam aqui e me contam que estão trabalhando em tal lugar ou estou fazendo tal faculdade, estou aprendendo isso, isso, isso. Quando eles dizem que sentem falta do Colégio, como os professores ajudavam e eles não estavam nem aí... eles reconhecem. Tem essas coisas que pra mim já é gratificante, seria mais gratificante ainda um dia encontrá-los e eles estivessem casados e tendo que tomar conta dos seus filhos, se fosse um cidadão íntegro, uma pessoa bem colocada num emprego, não precisava ser num melhor por causa de uma faculdade, nada disso, nem sempre você vai conseguir, mas que ele reconhecesse que chegou onde chegou porque passou pelo colégio. Como foi a menina que entrou agora na USP, ela entrou em uma boa classificação, ela não fez cursinho, todo mundo falava que ela era CDF, ela participava de tudo, perguntava tudo e ela veio aqui, fez um depoimento, está na internet e teve um depoimento que ela fez para cada professor, o cel. não deixou colocar, mas se você ler o agradecimento que ela faz de um por um, pelo que eles fizeram por ela, agradece a eles por ter conseguido entrar, terapia ocupacional, ela entrou na USP, boa classificação, então, isso eu acho gratificante. Volto a falar, pra mim o mais importante é o trabalho do professor, porque isso vem do professor, a diretora só está aqui para dar o respaldo, a escola sem a diretora ela caminha durante um bom tempo, sem um professor ela não caminha de jeito nenhum, então o importante é o professor.

Então, apenas para confirmar, me fala um pouco sobre sua pós.

Bem, a pós é assim, o cel. torrou bastante a minha cabeça para eu fazer psicopedagogia, eu fiz com um grupo aqui no Colégio³⁷ e o que me deixava irritada era porque eles queriam que a minha monografia ela fosse em cima ou de Piaget, contos de história e eu não queria nada disso porque isto não é uma coisa que

³⁷ O Colégio da PM fez um convênio com uma faculdade privada e um curso de pós graduação *latu-sensu* foi ministrado dentro da unidade Penha para um grupo de professores da unidade. Eram duas aulas semanais e a mensalidade era com um valor baixo.

eu vivencio. Eu vivencio muito pouco isto daí, eu não estou em sala de aula, então eu quis fazer sobre qualidade total³⁸ em sala de aula e a faculdade não queria aceitar, eu tive que brigar, brigar e quem foi o meu professor que acabou sendo o meu orientador foi o cel. Tosta. Sofri na mão dele, não que ele fosse professor da faculdade é que o meu professor não deu o respaldo que eu queria.

Respaldo teórico? De indicar a bibliografia...

Sim, tudo, aí eu conversando com o cel. ele me disse para eu levar para ele começar a ler. Ele se interessou porque era sobre qualidade, eu ia passar por banca e já tinham me avisado que eu poderia ter uma nota bem baixa porque a maioria das faculdades não aceitam a qualidade e é um assunto que eu vivencio sempre e que me atrai, me chama atenção... até para saber se aquilo que nós estamos fazendo é correto ou não. Minha monografia foi *Qualidade Total em Sala de Aula*, que dá para se ter realmente, claro, precisa de algumas mudanças acontecerem e eu só ainda não fui ver quanto eu tirei na monografia.

A monografia está disponível na internet?

Não, eu posso te dar se você quiser...

Eu gostaria de ler.

³⁸ O Colégio foi certificado pela Fundação Vanzolini com o ISO 9000 no ano de 2005 e todo ano é feita uma nova auditoria para validar a certificação.

Entrevista com o Diretor Geral

realizada em 08/12/2006 das 15h00 às 16h30min, na sala da Direção Geral na Unidade Centro do Colégio PM

Em primeiro gostaria que você me contasse como é essa história da sua carreira militar. Era uma vocação ou você veio de uma família de militares...

Eu diria que é uma vocação. Eu vim de uma família de militares. Eu nasci na Cruz Azul, nossa mantenedora, a minha mãe foi conduzida para a Cruz Azul numa ambulância do Corpo de Bombeiros. Eu vivi a vida toda nos quartéis onde meu pai trabalhava, quando ele se aposentou ele continuou trabalhando pela Polícia Militar, na Associação – hoje Associação dos Oficiais, do Clube. O Clube tem colônias, ele foi administrador de colônias, eu morei dentro dessas colônias continuando a conviver com o pessoal da Polícia Militar, então a tendência natural era seguir a carreira. Esta era uma coisa bastante transparente para mim. Não havia muita dúvida nisso e, importante, não houve forçamento algum, eu tive liberdade de escolha. Eu decidi muito cedo. Eu fui para lá com 17 anos, na verdade, eu fiz o Ensino Médio já dentro da Academia. Hoje não existe mais este curso, mas, existia e eu fiz o Ensino Médio lá dentro. Eu saí da 8ª, na época era a 4ª série do ginásio e eu já fui fazer o Ensino Médio como cadete.

Em que ano isso aconteceu?

Eu ingressei em 1967. Faz pouco tempo, foi ontem mesmo... 40 anos. Bom, assim que eu saí aspirante, eu fui declarado aspirante em 1971. Quando eu saí aspirante... Eu tive algumas experiências no curso. O curso da Academia é muito interessante, dá a impressão que ele é um curso voltado apenas para o militarismo, mas, não ele é um curso de humanidades. Então, o curso tem exatas que você estuda estatística, alguma coisa de matemática, química, física e, por outro lado, você tem psicologia, sociologia...

Só para que eu possa entender: o que acontece lá na Academia do Barro Branco é um curso parecido com este ou não?

Hoje? Sim com certeza, a Academia tem este formato. Então, na verdade você tem uma formação bem aberta. Eu considero isto uma coisa muito boa, ao contrário dos cursos fechados em que você é voltado para uma única coisa. Você tinha toda a parte policial militar de fato, mas, você tinha esta visão de humanidades. E obviamente um trabalho ideológico, na época revolucionária, fortíssimo, fortíssimo.

Uma das coisas que me atraiu muito na área lá foi psicologia, me empolguei um pouco com a disciplina. Conversei muito, na época, com um dos professores com quem eu tinha uma afinidade maior e resolvi: quando eu terminar a Academia, vou fazer psicologia, e fui. Saí aspirante e imediatamente fui fazer psicologia. Terminei o curso de psicologia em 1977, coleí grau, na sequência, não sei se você conheceu alguém desta equipe, eu fui para a USP na equipe da Raquel Rosenberg, Raquel Vieira da Cunha todas falecidas já, e ela resolveu montar uma especialização em aconselhamento psicológico e eu tinha uma carga de estágio para atender e fui fazer isso lá na USP, no Instituto de Psicologia da USP, e acabei ficando amigo da Raquel. Ficamos amigos, eu usava a sala dela, comecei a deixar bilhetinhos para ela, um dia nos encontramos e ficamos amigos. Ela me convidou para fazer a especialização, eu fiz, foram dois anos e eu tive uma reviravolta muito grande na cabeça.

Eu já tinha esta visão de humanidades, mas, ideologicamente eu era bem travado, bem afinado com o sistema, então, a partir deste momento eu passei a ser um questionador do sistema. Eu não diria um desafiador, mas, um questionador. Eu consegui enxergar o mundo como ele realmente era. Passei a ser capaz de criticar algumas coisas que antes eu defendia, defendia sem muita convicção, então de repente ficou claro para mim qual era o meu caminho o que eu queria. Isso acabou sendo muito bom para mim e em termos da polícia, isso me deu uma riqueza muito grande de trabalho porque você lida com pessoas o tempo todo. Você aprende a ser um pouco mais humano, a ser justo, equilibrado, necessariamente, o curso lá exigia que se fizesse dois anos de psicoterapia. Eu fui fazer didaticamente e descobri a importância daquilo, fiz psicanálise, então, foi uma coisa muito rica, mudou muito minha vida.

Segui a carreira na Polícia, passei por várias unidades e estou muito feliz na Polícia, muito boa pra mim, tanto que cheguei ao posto de coronel.

Quando eu fui promovido a coronel, eu fui comandar a Zona Sul, hoje ela é fracionada em vários pedaços, mas, na época ela era única, era uma monstruosidade de área e tinha milhões de problemas. Aliás, a convite do Comando, só que o Comando que me promoveu foi embora, mudou o governo e o Comando saiu, eu continuava na Zona Sul, e eu achei que tinha feito tudo o que tinha que ser feito, estava tudo andando às mil maravilhas e aquilo ficou uma maresia para mim. Sabe quando a coisa fica assim como uma rotina. Faltou desafio, eu gosto de desafio. A rotina, estava tudo andando bem, havia brigas

homéricas com a Polícia Civil e eu resolvi, ficou um clima incrível, um clima muito bom, a comunidade tinha um acesso total ao quartel, a gente tinha muita facilidade, quem podia ajudar ajudava, em termos de Polícia, e eu precisava de mais desafio.

Um belo dia me liga o então subcomandante da Polícia, tinha havido um problema sério aqui no Colégio, com o diretor que tinha sido nomeado, houve uma greve muito violenta dos alunos, ocorreu em 1998 se não me engano, os alunos se recusaram a aceitar este diretor, fizeram um movimento paredista, pararam a Cruzeiro do Sul e foi uma coisa terrível.

Para o Colégio da Polícia Militar é quase o fim do mundo para não dizer outra coisa. O próprio diretor não suportou, apesar de receber o apoio integral da Mantenedora, ele não quis encarar, ele saiu. O diretor que tinha sido substituído ficou interinamente e me convidaram para assumir.

Isso em 1998?

Não, em 1999 já. Me convidaram para assumir e eu disse eu não sei como funcionam as coisas lá, eu não sabia. Fui conversar com a Mantenedora que é a Cruz Azul, era o coronel Bononi na época, o coronel Azevedo era o presidente e o Bononi era o superintendente que é o chefe imediato. Fui conversar com eles, que são colegas de muitos anos, eles ficaram super felizes, me disseram para vir e me explicaram que eu seria funcionário da Cruz Azul, me explicaram como funcionava e que me dariam todo apoio, que seria o maior prazer me receber, mas, que eu tinha que sair da Polícia, essa era a condição. Teria que terminar minha carreira lá, eu já tinha tempo para isso.

Isso significa uma aposentadoria?

Sim, uma aposentadoria. Eu sou aposentado do Estado. Tive que me aposentar da polícia para vir para cá. Então, eu resolvi correr o risco, eu disse: vou fazer isso! Vou começar vida nova. Conversei em casa, aliás foi até bastante tranquilo porque sair da polícia para ir para uma escola. Minha mulher ficou muito contente e vim para cá. Um detalhe, nesse tempo todo de vida eu trabalhei na Academia, eu fui psicólogo da Academia, depois eu fui professor-assistente de psicologia social, um bom tempo na Academia, eu dava aula em cursos, então, eu tinha uma experiência docente razoável, mas, sempre dentro do foco militar que, na realidade, não tem muita diferença, é bastante parecido.

Muitas coisas que vocês (professores) fazem hoje eu trouxe de lá.

O que você quer dizer é que o Colégio é parecido com a estrutura da Academia, que é bastante diferenciada?

Sim, é uma estrutura bastante diferenciada. Muitas coisas que o Colégio tem eu trouxe desta experiência que eu tinha de lá, da docência de lá, essa forma de planejamento, eu estranhei muito quando eu cheguei aqui com o planejamento, eu perguntei: vocês não planejam o que você fazem? Era meio assustador, essa é uma das coisas que foram implantadas.

Eu vim e resolvi arriscar. O meu mandato teria a duração da diretoria que estava na Cruz Azul, que era de dois anos, e faz sete anos que estou aqui. Assumi e fui tomando pé da situação e, sinceramente, não gostei muito do que eu vi. O Colégio tinha uma fama de ensino forte, essa posição de disciplina muito dura, mas, era uma bagunça assustadora. A coisa não era bem assim, a coisa por aqui era meio... Não gostei, não gostei do que vi. Não interferi, achei melhor sentir primeiro, cheguei aqui em setembro de 1999 e as primeiras intervenções que eu fui fazer foram no planejamento para o ano 2000 que foi adotar o Grupo Positivo porque era um caos, um caos. Cada professor fazia o que queria, um adotava um livro, outro adotava outro, não tinha planejamento, então, o nível de ensino era muito ruim, bem ruim. Eu dizia o seguinte: o Colégio estava vivendo da fama dele, na verdade, ele não era mais um Colégio do passado muito forte, havia uma concorrência muito grande de entrada porque a gente trabalha com um nicho de mercado, que é o dependente de policial militar, então, se você tem uma escola que oferece 70 vagas e tem 10.000 policiais militares morando ao redor é claro que você vai ter uma disputa renhida por cada vaga desta, mas, isso não quer dizer que você esteja oferecendo qualidade, isto ficou bastante claro.

Então, eu comecei a tomar pé da situação, evidentemente, nesta época eu ainda tinha uma visão, nesse aspecto disciplinar, de força, bem dura que muito rapidamente eu tive que refazer até porque você vai conversar com meia dúzia de adolescentes e eles são absolutamente irreverentes, então você precisa aprender, rediscutir o seu discurso, não há outra forma senão você não consegue entendê-los e eles muito menos a você e isso complica. Isso foi muito rápido. Eu acho que me dou muito bem com todas as faixas, eu tenho uma preferência especial pelos pequenos, algo muito especial. Essa faixa inicial de jardim 1 jardim 2, até a 4ª série eu adoro essas crianças, pelo jeito deles, pela ingenuidade, pureza. Eu gosto mais, o adolescente é mais durão, mais questionador, até porque eu represento uma figura de força, mesmo não

querendo ser, ele naturalmente é desafiador, você tem que ter mais paciência, mas, me dou bem com todos eles.

A partir destas constatações, eu fui remontando a equipe, criando uma equipe que não existia, transformando. Há um detalhe importante, a escola, juridicamente, ela não era nada, era um ser anômalo, porque era administrada até então por um oficial da ativa da Polícia Militar e isso se caracteriza como desvio de função pública, uma coisa óbvia, isso aqui é uma entidade privada e tinha uma relação com a mantenedora que era extremamente frouxa. Na verdade, só usava o CNPJ, o registro. Essa relação foi se estreitando, fomos nos desvinculando da Polícia totalmente. Hoje, quem está aqui, os oficiais que estão aqui, estão todos na reserva e de acordo com suas especialidades, ou financeiro ou administrativo, estão aqui por serem especialistas e por serem conhecidos, existe um vínculo pessoal muito forte com eles, são pessoas competentes, já os vi trabalhando, e há outros tantos civis. Então, a partir daí o Colégio se transformou em empresa efetivamente, uma empresa que tinha que dar certo. Quando eu cheguei, estava se iniciando a construção da Unidade Itaquera, já peguei ela andando, foi o primeiro investimento. A partir daí, pelo que senti, pela demanda reprimida que existia, a gente foi fazendo pesquisas, procurando, como não há objetivo de lucro – a Entidade é filantrópica, toda receita disponível transformamos em investimento. Investe em novas Unidades e na melhoria das existentes e isso vem sendo feito sistematicamente nestes últimos anos a gente construiu, estamos na sétima Unidade, praticamente, uma Unidade por ano.

Realmente, é um crescimento impressionante. Estou aqui há quatro anos e quase que dobrou a quantidade de Unidades.

Foram duas num ano só – Campinas e Guarulhos – no ano que você entrou foi inaugurada a Penha, na sequência foram Campinas e Guarulhos e agora a Unidade Itaquera. Itaquera está muito bem. Então, esse é o genérico administrativo. Na parte pedagógica, o que me assustava era esse saco de gatos que a coisa andava. Eu entendo o seguinte, disciplina é indispensável. Autodisciplina. Se você tentar impor isso na pancada, o resultado é nenhum, você tem um resultado imediato, ou seja, a pessoa se submete a você naquele momento porque você é mais forte, você tem o poder, mas, você virou as costas e aquilo acabou. Então, eu sentia que teria dificuldade inicial com os professores porque eles viviam muito soltos...

Os professores muito soltos ou os alunos?

Ambos. Tava terrível a coisa. O professor solto na seguinte medida, se você não exige o mínimo, eu tinha um monte de professores aqui de 1ª a 4ª série que não tinham faculdade. No meu entendimento, é um absurdo. Se a professora está aqui, é uma profissional, tudo bem que ela fez o magistério, maravilha, mas, o que impede de ela continuar estudando, vai passar a vida inteira com a fichinha amarela dando aula? Eu não aceito isso, tem que renovar, cada vez mais aprender, conhecer coisas novas, então eu forcei a barra. Dei prazos, avisei: quem não estiver fazendo faculdade até dezembro, vou mandar embora. Foi assim. Resultado: o pessoal tava muito bravo, só que foi todo mundo pra faculdade. Hoje quando você cruza com algum professor, ele diz: é você estava certo, fez bem, se não força, não ia mesmo. Então, você percebe que valeu. Isso era o máximo que eu fazia.

No aspecto disciplinar, com os alunos, a coisa tava correndo muito frouxa. Apesar de ter um regimento forte, na verdade, ele não era exigido. Então, o que é diferente na nossa escola? Essa é a pergunta que tem que ser feita. Você tem que partir para um projeto pedagógico. Quem é a nossa escola? O que nós queremos? Você tem que definir o que você quer para poder trabalhar. Um dos diferenciais que temos e que atrai as pessoas para a gente e não é só o dependente de policial militar é também o civil é o fato de você ter uma disciplina diferenciada. Às vezes, os alunos vêm brigar comigo aqui e eu brinco com eles, digo: me falem o que a escola exige de vocês? Já que somos tão duros, tão terríveis, o que exigimos de vocês? Nós exigimos que vocês cheguem no horário, que vocês usem o uniforme estabelecido, uniforme, me expliquem o que quer dizer uniforme? É ser igual? Então, uniforme é uniforme! Então não tem embromação, não pode vir de roxo, verde, amarelo, é uniforme e o que mais? Respeitar os funcionários e professores, estar no horário dentro da sala, tirar notas mínimas, mínimas, não é uma exigência lá em cima, notas mínimas e o que mais vocês querem? Esqueci de alguma coisa? Então, não tem muita coisa. Só que hoje, o que acontece? O adolescente é contestador naturalmente, você pensando em mídia, tudo isso. O adolescente não aceita ser igual, ele quer ser diferente, ele quer usar piercing, enfiar osso no nariz, ele precisa fazer alguma coisa até para firmar a personalidade dele e a gente briga aqui exatamente pelo oposto.

Eu entendo assim, a gente impede essa coisa de piercing, tatuagem, os pais gostam porque o pai mesmo não tem autoridade.

Então, deixe-me interrompê-lo. Nós, o Colégio da Polícia Militar, a gente proíbe, a gente exige um comportamento porque achamos importante ou porque a nossa clientela assim deseja?

Não, deixe que eu explico. Qual é a minha visão e foi a visão que eu procurei levar para o PPP e acho que isso está muito firmado lá. Você pode fazer o que você quer na vida? Não! Você como cidadã, primeiro, vou ressaltar aspectos que considero fundamentais: primeiro, não quero criar carneiros, carneiros são massa, então, você tem que ter pessoas críticas. Você tem que fornecer meios para as pessoas adquirirem valores ou pelo menos facilitar para que ela seja capaz de absorver esses valores, introjetar esses valores de forma que ela seja crítica, seja um cidadão de verdade não um carneiro, esse é um ponto básico, uma função sagrada e segundo, que você tem que ter autodisciplina. Para você ser um cidadão, de maneira geral, eu diria que o nosso público adulto é um meio cidadão, o público adulto, não nossas crianças. Você pega a educação de uma maneira geral, salvo eu diria uma minoria, a maior parte, os próprios adultos não tiveram um bom processo de formação, eu não sei por que, por causa do período, da época, o levar vantagem em tudo, desrespeitar...

A questão dos valores...

Eu costumo brincar o seguinte, essa é aquela pessoa que está guiando um carro, passa pelo acostamento e joga uma lata de cerveja pra dentro da pista, essa é a pessoa que a gente vê. O que estou tentando fazer aqui? Quando você estabelece os limites, o jovem deve sentir que nem tudo o que a gente quer a gente pode fazer, agora se ele quiser virar a esquina e colocar o piercing ele pode, é um direito dele, ele pode fazer isso e faz, agora aqui dentro ele não pode fazer e eu brinco com eles: eu nunca vi nenhum promotor público, nenhum juiz com uma tatuagem no meio do peito, com um distintivo de maconha, e um osso em cada orelha, pode ser que tenha lá no Amazonas dentro de uma tribo qualquer, algum pajé lá desta forma, mas, não um cidadão típico da sociedade contemporânea. Então, a idéia é essa, passar que você não pode fazer tudo e a tua vida toda vai ser assim, então, você tem que aprender a se auto-disciplinar, a fazer as coisas adequadas nos locais adequados. Essa exigência sempre tem que ser vista no contexto, se você vir ela como isolada, é uma besteira, uma tremenda besteira.

Eu já tive várias discussões com jornalistas que insistem, o jornalista normalmente é um descambadão, anda de chinelo de dedo e a pessoa não aceita e ele não precisa aceitar, ele tem que entender qual é a visão da escola e nós deixamos muito clara e você sabe disso, quando a pessoa chega aqui, o aluno chega, o pai chega eles são entrevistados e se declara claramente qual é a posição da escola é assim, assim, assim, a pergunta final é feita para o adolescente: você quer vir para cá? E se ele não quiser, na maior parte das vezes, a gente não aceita. Se o pai quer e ele não quer, a gente não aceita o aluno, até porque ele vai ficar infeliz aqui a vida toda, fazer a nossa vida infeliz e a da família também, todos nós vamos ficar infelizes, da mesma forma que tem pais que acham que isso aqui é uma colônia correccional. Acham que se o filho está aqui tem que apertar mesmo e não é isso. O nível de exigência é mínimo, são coisas pequenas, mas que marcam de maneira significativa.

Se você for na formatura, por exemplo, nos dois dias agora de dezembro, eu diria pra você que os alunos da Penha e de Itaquera (Vila Talarico?) são tranquilos, fora a euforia, os da Centro eu diria que 60% estavam de piercing, na formatura, piercing e brincos. Tudo bem. O que eles estão dizendo pra gente? Gente, terminou, agora estamos fora. Parabéns! Será que eu consegui introjetar o valor neles? Que existem momentos em que você não pode fazer aquilo que você gostaria? Se eu consegui isso, eu acho que está bem.

Então, a escola está formando cidadãos críticos, ela está tentando passar bons valores e com relação à formação intelectual? Como enxergamos isso, qual é o nosso papel?

Bom, formação intelectual, como eu enxergo isso. Minha grande preocupação desde o berçário até a 8ª série é muito mais a formação de personalidade do que profundo conhecimentos teóricos. Entendo assim, que o aluno tem que chegar na 8ª série, ele tem que saber, se eu falar isso para algum professor ele vai entrar em tilt, mas, ele tem que saber as quatro operações, ele tem que saber a tabuada, ele tem que ter uma noção do que é o Brasil, a noção política, ter uma idéia de relevo, de geografia, alguma coisa da história, não só o Brasil, incluindo o mundo, mas tudo muito uma noção. Porque essa informação está disponível, não precisa ficar o tempo todo martelando, porque ela está disponível o tempo todo em lugares, ele precisa saber o que está acontecendo. O jovem não sabe o que é uma Câmara, o que é um Senado, não consegue distinguir o que é uma prefeitura de um governo do estado. Esse é o mínimo que ele tem que saber. Eu considero que se ele chegar nisso já está maravilhoso, não precisa de nada além disso. É claro que ele aprende muito mais, mas, eu considero que isso é o esqueleto e vocês vão recheando isso com muito mais coisa, com a própria experiência de docente que é muito rica, o pessoal faz muita coisa. Veja, ele tem um recheio favorável, mas, o esqueleto é essa base.

No ensino médio, me perdoe o Celso Vasconcelos, me perdoe USP, a Selma Garrido Pimenta, todo mundo: é para empurrar o cara para o mercado de trabalho e é via faculdade. Não tem outro jeito, essa é a verdade. A não tem que ser formativa, é lindo, é fofo, é maravilhoso, certo, o discurso é uma coisa, a prática é outra. Então, a preocupação é: temos módulos agora no ensino médio. Nem usamos mais apostila, usamos módulos de apostila. Se você pegar os módulos é FUVEST de ponta a ponta, do 1º ao 3º do ensino médio. Fuvestão. Se o aluno estudar aquilo, ele entra na Fuvest, tranquilo. É que não estuda, a verdade é que não estuda, fora uma pequena minoria, bem pequena mesmo, que já tem objetivo.

Porque o jovem de maneira geral, eu não sei se você sente isso, ele está meio perdido.

Então, deixe-me colocar uma questão: ele está ou esta é uma característica da juventude?

Anteriormente, eu devo pensar em outras juventudes? Não, não era assim.

Será que a gente não se esqueceu porque estamos um pouco velhos?

Não, você tinha um direcionamento. Eu vejo os meus filhos. O cara chega aos 20 anos e não tem grandes ambições, ele não tem um projeto de vida de longo prazo, ele toca o barco, vive o dia.

Imediatismo? Presenteísmo?

Totalmente imediatista, é bem isso e eu acho que dei uma formação razoável pra eles. Tanto no aspecto de formação de personalidade, quanto no estudo. Sempre estudaram em boas escolas, não foram alunos tão ruins. Eles não se preocupam com as coisas, vive o dia. A visão que a gente tinha era outra, tinha uma preocupação de conseguir uma coisa mais estável, você ter o seu próprio dinheiro, de você poder construir alguma coisa, de você crescer, de você estudar, buscar novos ideais, eu não sinto isso. A maior parte dos jovens não têm isso. A gente faz todo um trabalho, e você sabe, de orientação profissional e eu não sei até onde funciona, eu sou sincero, eu tenho dúvidas de até onde ele funciona.

E essa indisciplina que a gente encontra, talvez seja uma sensação minha, não sei se aqui na Unidade Centro também, na Unidade Penha que era uma Unidade muito tranquila, este ano, do final do ano passado pra cá, temos nos deparado com uma coisa muito simbólica que são bombas, bombinhas, rojões...

Sabe de onde saiu isso? Isso saiu do terrorismo.

Você acredita mesmo nisso?

Sim, piamente. Porque não se fazia isso, as brincadeiras eram outras. Essas brincadeiras de final de ano, era jogar água um no outro, era outra brincadeira. A partir do marco do 11 de setembro. De repente, o terrorismo e o homem bomba, entraram na mídia de uma maneira muito forte. De repente, é uma graça soltar bomba. Hoje, menino de 7ª série, a perueira o viu comentando com um coleguinha dele da perua, chegou aqui avisou o inspetor que avisou o prof. Roger (diretor da Unidade) e ele apreendeu duas bombas do tamanho do meu celular. Queria soltar aqui. Isso é uma constante aqui, todo dia tem bomba.

Lá na Penha tem pouco, mas, tem sido uma característica diferente...

Agora você percebe que eles são absolutamente inconseqüente, eles não têm idéia do que estão fazendo, nem do risco de um eventual acidente, machucar alguém gravemente, nem do ato em si. Eles não têm essa noção. Na verdade, é um desafio fazer sem ser descoberto.

Ou talvez, quando descoberto aparecer perante os colegas...

Ah sim, mas, aí chora. Chora, nega na frente do pai, é normal. Deixe-me contar uma coisa pra você...

Você vê isso como uma maneira de resistir à imposição da ordem?

Sem dúvida.

Então, é um confronto mesmo?

Sim, é um confronto. Como se dissessem eu sou livre e é muito difícil de ser resolvido. Esse confronto existe permanentemente. Eu diria, o adolescente, permanentemente, está desafiando você. Existe até um efeito geométrico, se você faz vista grossa para o uso do piercing, por exemplo, entra um aluno com um negocinho pequeno e você finge que não viu, pra que ficar perturbando o menino? No dia seguinte vem dois, depois três, quatro e daí duas semanas tem duzentos com piercing porque eles querem ver até onde o sistema vai aceitar isso. Aí quando você pega no pé aqui reflui rapidamente. O que eu entendo, de qualquer forma, temos o retorno dos já formados, eles valorizam intensamente a escola.

E como lidamos com isso enquanto eles estão aqui?

Aconselhando, não há muitas alternativas. Você tem que aconselhar, conversar e, em certos momentos, você tem que bater forte mesmo não tem outro jeito. É na coerção, é coercitivo. Se você fizer, você vai ser punido, a pessoa tem que sentir que vai ser punida senão ela faz. Se você for bonzinho... Sem chances. Existe uma forma de encarar... A cadeia tem uma forma muito interessante.

Você já trabalhou em cadeia?

Não nunca. Eu vivenciei muito a situação de presos, até porque quando você está lá você conversa, você vê o que acontece, trabalhar especificamente não.

O que acontece, existe um negócio na cadeia que se chama tranca dura. Filosoficamente é muito interessante. O bandido, o preso, ele quer uma cadeia tranca dura. Tranca dura quer dizer o seguinte: existe uma disciplina rígida, tem a hora de levantar, tem a hora de dormir, tem a hora de comer, tem a hora de tomar sol. A disciplina é muito séria. Por quê? Diminui muito o risco dele, então, ele quer que seja assim. A cadeia tranca mole gera rebeliões, então, tudo isso o que você vê aí hoje é cadeia tranca mole, porque o pessoal humanizou a cadeia. Ó que lindo, que fofo... você está lidando com uma massa carcerária de pessoas extremamente perigosas, psicopatas, tem de tudo um pouquinho e tem a massa de manobra que são os coitadinhos que roubaram o pão na esquina e pegaram dois anos de cadeia, esses são os coitadinhos, esses são estuprados, são os que vão matar o outro por ordem de outro e assim por diante. Guardadas as devidas proporções traga isso para a escola agora, se você não estabelecer os critérios de uma forma muito clara, você transforma a escola num caos porque cada um tem uma vontade. Você pega a história do bullying por exemplo. Ele continua acontecendo, a gente tem brigado com ele, lutado, insistido, mas, ele existe. Temos casos aqui, com toda essa rigidez, alunos ameaçando e acharcando aluno para levar dinheiro embora. Se você não me pagar vou te quebrar...

Quantos alunos há aqui na Centro?

Em torno de 3100. Essas coisas existem. O Colégio é muito rico na diversidade, aqui nós temos tudo, todas as classes representadas, que eu considero uma coisa muito importante. Eu acho que escolas que são chamadas de guetos, ela é pobre. Só se vive aquele mundo. Sem qualquer crítica à qualidade de ensino, você pega o Bandeirantes, por exemplo, trabalha com um público específico, é só aquele mundinho deles, aqui não, aqui é muito rico. Só que essa riqueza gera conflitos também e muito sérios que você tem que saber lidar. E a forma de administrar é a disciplina. Quanto mais ele tiver a certeza de que se ele fizer uma coisa grave ele vai ser punido, você consegue estabelecer um mínimo de harmonia. Ele sempre vai tentar desafiar. Essa é uma visão bem genérica. O que você acha?

Essa é a imagem que eu tenho da escola, o que eu sinto aqui dentro é mais ou menos isso.

Você percebe que a procura que está ocorrendo, não é a procura dos policiais militares só, ela é geral.

Você tem uma idéia de qual é o percentual nas Unidades de dependentes de policiais?

Depende da Unidade

Aqui na Centro há mais?

Não, aqui temos entre 38 e 40%. Se você pega a Unidade Guarulhos chega quase a 80%, porque estamos do lado, construímos a escola ao lado de um conjunto habitacional de PMs. Itaquera vai ter muitos também. Em Campinas tem mais civil do que PM, inverteu o processo lá. Na Penha está no 70 a 30%, no geral é mais ou menos assim.

O nosso objetivo é atender a esse público específico. Estamos abertos, por que não se põem mais civis? Porque calculamos a proporção certinha para o vestibular. Temos uma montanha de candidatos civis, mas, vai entrar só aquela quantidade, senão se perde o objetivo maior do Colégio que é atender a Polícia Militar.

Pois bem, o objetivo maior é atender ao Policial Militar. Lê-se na no papel do Programa da Qualidade que o objetivo é oferecer um ensino de qualidade e assim por diante. Perfeito. Agora me diga, o que é oferecer essa escola de qualidade para esse público, como é isso para a gente?

O objetivo maior da escola é esse. Esse público, do qual eu faço parte, agora do lado de cá, é um pessoal abandonado, totalmente abandonado.

A escola tem essa função que é social?

É social mesmo. Tanto que as bolsas são significativas. Hoje, para se ter uma idéia, dentro de um faturamento bruto de 37 milhões, 17 milhões são dados em bolsas. O colégio tem esse objetivo, ou seja, o policial militar de maneira geral é abandonado, ele é um paria social. Ninguém aceita o policial militar, o

mundo civil não gosta do policial militar, essa é a verdade. Ele só gosta quando vai resolver o problema para ele, ou seja, você está sendo assaltada um policial chega, nossa que maravilha. Em contrapartida, daí a 5 minutos passa um policial dando risada, balançando a arma e já se diz: que coisa horrorosa.

Você entende grupos desviantes? É um grupo que se fecha, ele fica à margem do grupo maior, dentro de psicologia social. O policial militar é um grupo desviante porque ele é sozinho. Claro que ele tem amigos civis, ele se dá bem... Ele não a Instituição, não representando o trabalho dele. Ele só faz aquilo que você não quer, ele te multa, ele te impede de fazer as coisas, ele te cobra, ele te dá dura, ele te expulsa de um lugar porque você está brigando, ele te prende, te leva para o distrito.

Agora deixe-me perguntar outra coisa, no Colégio da Polícia Militar, você sente uma Instituição coesa? Vamos para a educação, a ponta do processo é o professor que está lá na sala de aula e é ele quem tem que pegar esse discurso, que é da Instituição, e fazer valer. Você sente que somos um corpo coeso?

Não é coeso. Eu tenho certeza de que não é. Hoje, lutamos em cima disso, com a formação continuada na quarta-feira que acabou se desviando um pouco nesse último ano em atividades administrativas, já falei que para o próximo ano pode esquecer, vamos trazer especialistas de fora, vamos criar coisas nossas, vamos trabalhar em formação continuada de verdade. Não quero resolver problemas administrativos. Mas, não é coeso não. Na verdade, até temos algumas pessoas. Eu acho que o Colégio dá para o professor algumas coisas muito boas: dá segurança, dá garantia de salário, seu salário não atrasa um dia jamais, ele é justo na relação trabalhista, te dá uma condição razoável de disciplina que se você quiser usar você tem, você não tem que passar por vexames na sala de aula, eu tenho feito o impossível para não intervir dentro de sala de aula, é uma exigência que tenho feito rotineiramente à diretoria, não quero que intervenha dentro de sala de aula, lá é sagrado, o professor é o dono, agora se ele é uma moçoila e o pessoal atropelar ele lá dentro e ele pedir ajuda, aí nós vamos dar ajuda para ele, mas, é ele quem tem que resolver. Eu não aceito que a Instituição fique interferindo no seu trabalho.

Quando um pai manda um e-mail, vem aqui direto e diz coronel está acontecendo isso o aquilo. Você vai averiguar?

Claro, tudo o que é dito é investigado. Com total isenção. Você quer um exemplo? Hoje, a Iara estava brigando com uma mãe lá, o motivo é que eu não vou dar matrícula para essa mãe porque ela tem um menino que é meio pestinha, não sei de que série ele é, quarta ou quinta, é em peste o moleque, ou seja, não tem a menor noção de limite. A mãe é separada e trabalha dia e noite, deve ficar com a avó, então, é descambadão o moleque. Teoricamente o professor teria agarrado ele pelo braço, um professor de educação física, machucado o menino. A mulher foi no distrito, fez um B.O. de agressão, lesão corporal dolosa, contra a escola e contra o professor. Para mim é assim, se o professor tivesse feito isso, eu teria mandado ele embora por justa causa no mesmo dia. Só que não é assim que funciona, era mais fácil fazer isso, fomos apurar, quem mais estava presente, o que aconteceu, como foi que aconteceu, adultos tinham dois, o professor e mais um, o estagiário, que vai falar o que o professor quer, fomos conversar com as crianças, fala com um, com outro, com outro e percebe que não aconteceu nada disso. Na verdade, ele estava brigando com um outro colega e foi nessa briga que ele se machucou, a professora apenas apartou os dois, só. Sem problema, o professor está lá e vamos defendê-lo até morrer. Não vou dar matrícula para a mãe, ela vai entrar judicialmente contra a gente, sem problemas. Eu acho que essas garantias para o professor são muito importantes.

E o professor que você acha que não corresponde a essa expectativa da escola? O que se faz, quando ele não corresponde? O que é o pior professor pra você?

O medíocre.

Ruim de formação? De comportamento ruim?

Não, o medíocre, não de ruindade. Eu acredito que a formação tem alguma coisa a ver, mas, a sua experiência passa da sua formação muito rapidamente, você adquire. A partir de um dado momento, quando você se transforma num profissional, você adquire uma personalidade profissional, você começa a agir de uma determinada forma, baseado nos seus conhecimentos, naquilo que você está vivenciando, no seu aqui e agora, na sua bagagem, naquilo que você é como pessoa. De tudo um pouquinho. Tem alguns professores que, na realidade, não querem nada com nada, ele quer cumprir a tabela e não quer ter problema. Eu ouço coisas que me incomodam muito, outro dia um professor muito bom, um professor que eu gosto, acho-o excelente professor disse: “Ah Coronel, agora botei meu boi na sombra” e eu perguntei: O que aconteceu professor? E ele respondeu: “Entrei no Estado.” Você ouve uma coisa desta, isso liquida. De repente, o que ele está vendo? Ele vai dar as x horas aula dele e vai fazer o mínimo. Aqui não, aqui ele é um professor dedicado! E tem outro que não é. Muitos aceitam vir trabalhar em função de

salário, da possibilidade de emprego etc. mas não que ele morra de amores por isso aqui. É uma forma de encararmos a realidade, ele é treinado e orientado como a escola funciona, só que não é isso o que ele quer, ele luta inclusive contra a escola, em certos momentos, costuma acontecer. Colocando o pai contra a escola em alguns momentos. Isso é um fato. Normalmente, o que acontece? Essas pessoas não duram muito na Instituição.

A escola tem um quadro docente estável, não? Muita gente está aqui há muito tempo.

Bastante estável. Agora de vez em quando tem que trocar. Existem alguns que não se adequam mesmo, visivelmente não têm condição ou não têm vontade. Porque você dar uma aula hoje numa 5ª, 6ª ou 7ª série a sério você precisa de um esforço grande, isso requer esforço, é difícil. Trazer a meninada pra você, dizer vem aqui que eu quero você é difícil, ele tem que sentir que você quer mesmo.

Eu tenho um caso emblemático, aconteceu no Ensino Médio, acho que no 1º médio, faz tempo. Aconteceu um tiro, aqui na Unidade Centro, em sala de aula. É um fato gravíssimo.

Um aluno trouxe uma arma e deu um tiro?

Um aluno trouxe a arma, foi mostrar para o outro, em plena aula, o aluno que pegou deu um tiro, sem querer, não queria dar. O tiro passou ao lado de um colega e pegou na parede, não acertou ninguém. Você acredita... Houve intervenção imediata, chegou todo mundo, o que acontece, é um caos total e o professor diz não, não aconteceu aqui dentro, deve ter sido lá fora.

É o cúmulo da omissão. Ele sabe que foi lá, ele viu, ele pode não ter visto o menino com a arma, no momento do tiro que ele virou ele deve ter visto o outro guardar a arma, aquela confusão que acontece na sala. Revista, revista e fizeram que fizeram, conseguiram escamotear a arma. Ninguém achou a arma. Dez minutos depois tocou o telefone na minha sala, um pai dizendo que o filho dizia que a arma estava em tal lugar. Não é interessante?

É, é interessante....

Ninguém quer se envolver, os dois alunos, infelizmente, um era filho de professor, o que deu o tiro bonzinho o menino, deu um tiro. Foi embora quem trouxe a arma, que era um menino problemático, um coreano, mas, a visão do menino era uma coisa séria para a idade dele era muito complicada e o outro menino inocente, infelizmente, fez e foi embora. Onde quero chegar? A omissão, que é horrível...

Esta seria a pior característica de um professor?

Eu tenho pavor disso, aliás duas coisas: a omissão e professor bonzinho. Sabe o professor bonzinho?

O que todo mundo gosta?

Não, quem todo mundo gosta não é esse professor não. Todo mundo gosta do professor que é justo, que é duro na hora certa, apertada, dá dura, mas ele efetivamente ama os alunos. Ele gosta mesmo, tem uma relação afetiva profunda. Esse dá certo. Por que você pega uma 5ª série ou 6ª série tumultuada, difícil e alguns professores tocam aquilo sem o menor problema. Que característica tem essa pessoa que é capaz de fazer isso e a outra não consegue.

Então, o que você acha? O que ele tem?

Esse outro, não tem autoridade e, possivelmente, ele não tem o amor.

Você acredita que quando se estabelece o afeto, as coisas andam diferente?

É por isso que eu insisto nos professores acompanharem as suas turmas. Uma das características do Colégio, o professor acompanhar a turma e minha visão de psicologia social, quanto mais se conhece mais se respeita. Para as crianças pequenininhas, é relação de mãe mesmo. Você pega de 1ª a 4ª, é mãe. Mãe mesmo, o que eles precisam é amor, muito mais do que intelecto. Eles precisam se sentir amados, acolhidos. O professor Campos da Educação Física é uma criança no meio das outras crianças, ele podia estar dando aula no Ensino Médio, tem capacidade para isso, só dá aula para criancinha, você passa e tem, no mínimo, dez crianças em volta dele sempre. Ele é amado, ele se faz amar, eu julgo isso essencial.

Quando vemos o professor medíocre, é o professor que não é capaz de se fazer amar.

Quando você pega a avaliação docente. Você lê todas?

Eu dou muita risada. Eu leio todas. Todas sem exceção. Hoje, minha assinatura é eletrônica porque eu estava assinando milhões de avaliações, não agüentava mais. Eu leio todas, tenho um resumo por Unidade.

E chama sua atenção isso. Aquele de quem todo mundo fala bem...

Você sabe que a avaliação de desempenho saiu a partir da defesa da minha dissertação? Eu já tinha aplicado isso, eu trouxe de fora. Já tinha essa experiência na Polícia, adaptei para essa realidade e assim implantei, depois fiz uma dissertação em cima dela. O que vejo: os professores têm ódio disso. Agora ser avaliado nunca é bom. Quando alguém faz uma crítica, você se mata de trabalhar, corrigiu provas, não dormiu à noite e um aluno reclama da sua letra na lousa, você fica bravo. Quando você reflete...

Mas, uma característica dessa avaliação, não sei se foi identificado na sua dissertação, o aluno tem muito bom senso.

Os professores não aceitam isso. Os professores dizem que os alunos se vingam. O professor que fala isso precisaria ler o livro, eu recebo o livro com a ficha do professor, com as notas, que eu considero secundário, o bom é o qualitativo, o quantitativo é um mero referencial. O que vale é o qualitativo, ali está o mistério da coisa. Eles me passam o qualitativo sujo, com todas as besteiras que eles falaram. Tem aluno que xinga, outro fala besteira, muita linguagem de internet. Ali está a essência, ali você vê quem é o bom professor e quem é o professor medíocre. É transparente. O aluno tem uma sensibilidade muito grande...

Ambos, os ruins e os bons. Fiz entrevistas com grupos focais de bons alunos e alunos ruins e eles têm uma visão muito parecida sobre quem é o bom e o mau professor.

Sem dúvida. Eu acho que ser ruim, aspas no ruim, é uma opção. Teríamos que fazer uma averiguação mais profunda na vida familiar dele. O que aconteceu lá (na família), eu sou espírita, eu tenho uma visão de mundo muito voltada para esse aspecto da espiritualidade. É evidente que a partir desta visão reencarnatória que eu tenho, entendo que cada um desses meninos traz consigo alguma bagagem, eu não sou da genética pura. Eu acho que é um pouco mais sofisticado do que simplesmente a genética. Alguns desses meninos já trazem algum tipo de bagagem, todos nós temos o bem e o mal. Nenhum de nós é bom. Pessoas boas no mundo se contam nos dedos de uma das mãos, pense em quantos você conhece. Vejo dois significativos: Buda, Mahatma Ghandi, Jesus, só meia dúzia de candango que é bom, o resto não. A gente é bom e mal, temos as duas coisas. As coisas fluem naturalmente, com as tendências. Esses meninos que optam por esse caminho mais ruim, contestador, precisaríamos dar uma olhada na casa dele. Qual o ambiente em que eles vivem? É um trabalho fantástico, só que precisa ter uma equipe, uma monstruosidade para fazer um trabalho deste porte, mas com certeza a origem é a casa deles. Por que o outro não é assim?

Está bem, então, esse aluno bem ruinzinho, vamos usar um termo nada pedagógico, esse aluno, o aluno problema, imaginamos que ele tenha outros problemas fora da escola. Eu consigo consertá-lo? Eu consigo fazê-lo ficar adequado?

Não, acho que não. O que conseguimos fazer? Passar alguma coisa pra ele, aí você tem um retorno. Quando você pega os ex alunos, esses que eu vou chamar de endiabrados, eles reconhecem a qualidade da escola. Eles dizem: nossa, era tão bom, era fantástico, tudo o que você falava era isso mesmo. Por quê? Porque eles já se enquadraram no mundo, perceberam o que fazer da vida deles...

Então, você acredita que enquanto eles estão aqui, a escola não faz diferença no seu comportamento...

A gente tem que fazer o melhor possível. Mas, não podemos substituir a família jamais.

Você acha que esse papel (formativo) é da família?

Sim, é da família. Eu diria que não só a família, um núcleo familiar, a Igreja, os parentes...

Esse não é o papel da escola?

Não, não é o papel da escola. O papel da escola é um papel de apoio, um papel complementar, ela não pode substituir a família, é muito complexo. Então, a idéia é fazer o melhor possível, dentro das possibilidades que a escola tem. Adianta ficar batendo, batendo, batendo? Se você pegar nem isso a gente faz. Quando um aluno vai para Conselho ele já tem um vídeo antes, você pega os antecedentes dele e já é deste tamanho, ele já foi advertido sessenta e duas vezes, o pai já veio um monte de vezes, já aconteceram uma série de coisas, até que chega um ponto que não temos mais alternativa. Eu entendo assim, quando um aluno vai para Conselho? Quando ele começou a prejudicar gravemente o coletivo.

Você lê esses processos com cuidado, quer dizer com o cuidado devido a um aluno?

Com muito carinho. Isso aqui é um Conselho (mostrando uma pasta sobre a mesa). Aqui tem tudo, leio tudo detalhadamente, de todos os anos da vida dele, tudo o que ocorreu na vida dele, procuro sintetizar isso depois no meu relatório em meia dúzia de linhas, mas dá para você ver a evolução da pessoa.

Sempre que um aluno é encaminhado para o Conselho, o caminho deveria ser o Conselho (não haveria outra forma de resolver)? Você nunca discordou de uma indicação?

O Conselho é proposto pela diretora, posso aceitar ou não. Normalmente, eu aceito, até porque quem está vivenciando o problema é o diretor, então, eu aceito. O que posso não aceitar depois é a solução dada pela equipe de professores. Já aconteceu várias vezes, eu não concordo e, normalmente, eu não concordo para afrouxar não para apertar. Até hoje, só apertei um caso que era daqui da Centro, os professores foram extremamente benevolentes e eu falei não, esse caso não, nesse caso ele tem que ir, chegou a hora. Nos demais casos eu, geralmente, concordo. Os professores têm uma opção muito clara também, quem convive com o aluno o tempo todo, eles sabem quem é o aluno. Você pega as colocações, são colocações de muito bom senso, Conselho dá trabalho. Esse é o cuidado que a escola tem, se você pegar uma outra escola, ela chama o pai e diz: pai, não queremos mais o seu filho aqui. Se discuti, se briga, defendem, tem todo esse papel. Esses alunos, no meu entendimento, atingiram o limite e estão prejudicando fortemente o coletivo, aí é a hora de eles saírem porque quando o professor desiste de uma sala de aula e começa a dar aula para os quatro da frente está na hora de você tomar uma providência, aquilo não pode ficar daquele jeito porque, com certeza, existe uma maioria silenciosa que está sendo prejudicada e que não tem coragem de se manifestar. Você como administrador deste conjunto tem que tomar uma providência, descobrir o que está acontecendo e tentar consertar, não tem, eliminar. O aluno é farrista, brincalhão, quer usar 22 piercings, não andar de uniforme e não esquentar muito com nada. Vai para outra escola, há tantas escolas que deixam as coisas correrem desta forma, porque tem que ser aqui? Porque, na verdade, essa escola é uma escola mercenária, ela está interessada em manter o aluno e que o pai pague.

Ontem tivemos um caso de não rematrícula e a mãe disse o seguinte: vocês vão perder um aluno? Eu disse não, o seu filho não tem condições de permanecer na nossa escola, a característica da nossa escola não favorece o seu filho, não é bom para a senhora que todo dia está aqui, contesta inclusive as posições que a escola toma, o seu filho não está feliz e nós não estamos felizes. Por que manter essa relação de infelicidade? Vamos fazer um divórcio. Vamos buscar a felicidade, todos nós. A nossa visão é bem assim mesmo, tentar fazer o melhor possível, sabendo que as limitações são grandes, não tem como mudar. Essa geração que está meio indiferente, é preocupante isso. Vejo nos meus filhos. Tenho três, na realidade, tenho quatro, sou casado duas vezes. É que sou casado há tanto tempo pela segunda vez, quase 30 anos, que já nem me lembro mais do outro. Minha filha mais velha está com 26 anos, tirando a OAB agora, tem todo um objetivo, quer fazer e acontecer. Em casa, você pega os dois mais velhos, eles não esquentam muito a cabeça. Tocam o barco, todos estão se formando, o caçula é que é um pouco mais ousado. A criação é a mesma, ele já é um cara que tem muitas chances de atingir seus objetivos, ele tem objetivos claros, ele sabe o que ele quer, está brigando, vai naquilo.

Conselho de Conduta

Dentre as diversas normas e procedimentos da instituição, chama a atenção o Conselho de Conduta Escolar. Ao longo do ano de 2006, foram acompanhados os quatro Conselhos convocados pela unidade Penha. Na composição do imaginário da ordem da instituição faz-se necessário que se tome conhecimento de como tal procedimento é previsto no Regimento Escolar para depois serem feitas as considerações sobre como estes conselhos transcorreram.

No Regimento Escolar³⁹, página 21, assim está definido:

SUBSEÇÃO IX DO CONSELHO DE CONDUTA ESCOLAR

Artigo 37 – O conselho de conduta escolar, constituído por componentes da assessoria técnico-pedagógica e composto no mínimo por 05 (cinco) membros, será convocado por portaria interna do coordenador geral, por sugestão do diretor de unidade, para análise do comportamento escolar dos discentes.

Parágrafo 1º - A presidência será exercida pelo coordenador de ensino ou, em situações especiais, por qualquer integrante da ATP.

Parágrafo 3º - Tendo o conselho emitido sua decisão, ela será encaminhada ao diretor de unidade, que poderá concordar ou não, podendo solicitar maiores esclarecimentos ou provas que julgar necessárias para embasar seu parecer, após emitirá parecer ao coordenador geral a quem compete a decisão final do processo.

Parágrafo 4º - O coordenador geral decidirá sobre a proposta do conselho de conduta escolar e parecer do diretor da unidade, justificando por escrito caso decida por outra providência que não a indicada pelo conselho.

Parágrafo 5º - A reunião do conselho e a respectiva decisão terão caráter reservado para preservar a identidade do aluno a ele submetido.

Artigo 38 – O conselho de conduta escolar poderá decidir:

I – pela permanência do aluno com as seguintes condições:

- a) transferência de período;
- b) assinatura, pelo responsável, de termo de responsabilidade;

II – pela recusa de sua matrícula no ano seguinte;

III – pela transferência compulsória do aluno.

No ano de 2006 aconteceram, na unidade Penha, quatro conselhos de conduta cujos incidentes que o suscitaram passam a ser descritos brevemente:

Conselho de Conduta nº 1 - aluno Caio, 8ª série:

O aluno, em companhia de outro da mesma classe, explodiu uma pequena bomba na lata de lixo do pátio da escola durante o horário de intervalo⁴⁰. Ninguém se feriu e não houve dano ao patrimônio do colégio, à exceção da lixeira, onde a bomba explodiu, que ficou um pouco danificada. O aluno Guilherme, que trouxe a bomba, e, ao que parece, convenceu o amigo a acender a bomba e colocá-la no lixo não foi submetido ao conselho de conduta porque os pais aceitaram a recomendação de transferência da escola ao final do bimestre.

O incidente aconteceu em junho e as provas bimestrais ainda não tinham sido aplicadas. O aluno Guilherme deixou de freqüentar às aulas e compareceu apenas para fazer as provas, em período

³⁹ Todos os professores da instituição receberam um livreto, no início do ano de 2006, que contém o Manual do Professor, o Regimento Escolar e o Regimento Interno.

⁴⁰ O fato está relatado sob o título Bombas no Intervalo, nos relatos do cotidiano.

diferente do que ele estudava⁴¹. Caio pode continuar freqüentando as aulas. A direção considerou que ele não haveria risco aos colegas ou à escola com sua presença, o termo “laranja” foi utilizado várias vezes para defini-lo.

A reunião do conselho aconteceu em uma manhã de aula normal e com toda a formalidade exigida pela instituição. Por quatro votos a dois não foi permitida a rematrícula do aluno na escola para o ano 2007.

Conselho de Conduta nº 2 – aluno Caíque, 7ª série;

Conselho de Conduta nº 3 – aluno Lucas, 7ª série e

Conselho de Conduta nº 4 – aluno Marco Antonio, 7ª série:

Apesar de ter sido convocado um conselho de conduta para cada um dos alunos, com decisões diferentes sobre o destino escolar dos alunos, o motivo que gerou a convocação foi o mesmo e passa a ser relatado:

No sábado, 24/10/2006, acontecia a Feira Cultural do colégio e os três meninos foram apanhados estourando bombinhas em rua próxima à instituição⁴².

Os membros dos três conselhos foram os mesmos e, apesar de o fato gerador ter sido o mesmo, o resultado foi diferente. Aos alunos Caíque e Marco Antonio foi permitida a rematrícula para o ano de 2007 mediante a assinatura de um termo de responsabilidade pós-conselho de conduta e ao aluno Lucas a rematrícula não foi permitida.

Uma cópia dos conselhos de conduta de nº 2, 3 e 4 estão anexas a este relatório⁴³.

Os quatro conselhos tiveram a seguinte composição: a coordenadora presidiu a reunião sem direito a voto⁴⁴, a psicóloga da unidade participou com direito a voto e cinco professores do aluno. Três professores participaram dos quatro conselhos e dois participaram do primeiro e outros dois participaram dos outros três. Os professores convocados para o conselho têm que ser professores do aluno que está sendo “julgado”.

Os relatos sobre a reunião em si, serão objeto de análise posterior com sua descrição mais minuciosa.

Durante os quatro anos de funcionamento da unidade, o conselho de conduta só havia sido convocado uma única vez, durante o ano de 2004, para um aluno do ensino médio que foi visto cheirando cola com o uniforme do colégio e tinha uma ficha de conduta escolar com muitas advertências. O conselho de conduta decidiu pela não rematrícula do aluno e, hoje, a escola responde a um processo, movido pelos responsáveis pelo aluno, de difamação.

As outras sanções disciplinares que podem ser aplicadas aos alunos são a assinatura de Termo de Responsabilidade, ao qual foram submetidos 01 aluno em 2003, 09 alunos em 2004 e 18 alunos em 2005; a matrícula condicional a qual nenhum aluno foi submetido e a recusa de matrícula com 03 casos em 2004 e 02 casos em 2005.

⁴¹ O aluno estudava no período da manhã e teve que fazer as provas à tarde.

⁴² Este fato está descrito como Bombas na Feira Cultural, em relatos do cotidiano.

⁴³ Foi possível ficar com uma cópia destes conselhos e não do primeiro porque fui a relatora e quem digitou estes documentos, o que não aconteceu no conselho 1, do aluno Caio. Ao final da digitação, foi impressa uma cópia para leitura que não foi descartada.

⁴⁴ A presidente do conselho só vota em caso de empate.

Alguns relatos do caderno de campo

BOMBAS NO COLÉGIO

A Unidade Penha terminou o ano de 2005 com três classes de 3º ano do Ensino Médio. O encerramento do ano letivo foi acontecendo “aos poucos”, pois alguns alunos ainda tinham que entregar trabalhos ou mesmo fazer provas de recuperação.

Na segunda semana de dezembro, como é uma prática comum nas diversas escolas, as salas começaram a organizar festinhas de despedida. A direção do Colégio orientou expressamente as coordenadoras para não permitirem que os alunos do Ensino Médio realizassem suas festas.

A coordenadora do Ensino Médio, demitida na semana seguinte, conversou com os alunos, mas, acabou cedendo e permitindo que organizassem festinhas de despedida. Alguns alunos do 3º ano levaram bombas de fabricação caseira para dentro da escola e, literalmente, “explodiram o bolo de chocolate dentro da sala de aula”.

Enquanto a confusão se armava dentro da sala, outros três alunos “escaparam” de dentro do Colégio pulando o muro. Os portões ficam fechados e apenas o portão principal fica aberto, guardado por um porteiro que não permite a saída de alunos durante o período de aulas.

Os “fujões” foram até a casa de um deles, próxima ao Colégio, e pegaram o carro de um dos pais, com vidros escurecidos por insulfim, e começaram a dar voltas no quarteirão do Colégio. Os seguranças (dois na rua “à paisana”) e o porteiro perceberam que o carro rondava o Colégio, mas, não pôde certificar-se que era guiado por aluno.

Após algumas voltas, foram lançados uns cinco ou seis rojões em direção ao Colégio. Dois rojões estouraram no playground onde brincavam crianças da educação infantil. O pânico se instalou. Quando os estouros começaram, os alunos do Ensino Médio que já sabiam do que se tratava começaram a gritar, os outros alunos, professores e funcionários ficaram um pouco atordoados sem saber do que se tratava.

Alguns funcionários ligaram então para a Diretora da Unidade que estava em reunião com a Direção Geral na Unidade Centro a fim de transmitir o que estava ocorrendo e pedir orientações sobre como proceder.

A Diretora conversou com a Direção Geral e após se certificarem de que os alunos responsáveis pelos rojões (neste momento já se sabia que se tratavam de alunos do Colégio) estavam na rua, ou seja, fora das dependências do Colégio pediram para chamar a polícia.

As viaturas, duas, chegaram próximo ao horário de saída dos alunos, 12h15m, e, então, a confusão estava completa. Os policiais conseguiram, após uma perseguição, fazer com que os meninos parassem o carro e descessem. Ao encaminhá-los para a viatura para levá-los à delegacia começou um enorme movimento (de solidariedade?) por parte dos alunos que se amontoavam ao redor da viatura.

Os meninos foram colocados dentro da viatura, a coordenadora decidiu acompanhá-los e os outros alunos da escola, num movimento exaltado, tentavam impedir que os colegas fossem levados.

O policial que dirigia a viatura começou a ficar preocupado (talvez amedrontado) e atirou para o alto bombas de gás pimenta (?) no intuito de dispersar os alunos para poder sair com o carro. O clima de pânico foi então completado, meninos e meninas corriam, choravam e gritavam.

A essa altura, vários funcionários do Colégio estavam na rua tentando auxiliar os policiais a se retirarem com os alunos e, portanto, foram testemunhas de que os policiais agiram da maneira possível para cumprir o seu “dever” (eles foram chamados e deveriam levar os meninos).

Com o gás pimenta agindo a multidão se dispersou e as viaturas conseguiram sair. Mas, os problemas estavam só começando.

Alguns alunos, filhos de policiais, ligaram para seus pais reclamando que outros policiais tinham usado o tal gás nos alunos na porta da escola.

Um dos adolescentes que estavam no carro jogando os rojões é filho de uma professora do Colégio.

Na hora do tumulto, um inspetor viu um aluno dentro do Colégio entregando algo que se parecia com “bomba de fabricação caseira” para um colega e foi abordá-lo. Como o jovem escondeu o que tinha sido entregue o inspetor o conduziu até o banheiro para uma revista!??

À noite, na reunião de professores, o clima era muito tenso e a Diretora da Unidade estava completamente transtornada. Os professores tiveram que fazer relatórios individuais contando onde estavam no momento do tumulto, como agiram quando perceberam que algo incomum estava acontecendo e qual deveria ter sido o seu comportamento, inclusive, no intuito de evitar que tais manifestações violentas acontecessem.

O resultado foi traumático para todos:

➤ A Corregedoria de Polícia foi acionada para investigar a conduta do policial que usou o gás e este responde a processo. Com 30 anos de polícia, não tinha nenhum inquérito e ao que parece sempre teve uma conduta serena e adequada. Professores e funcionários que estavam presentes na rua no momento do fato ofereceram-se para depor em favor do policial.

➤ O inspetor que revistou o aluno no banheiro foi repreendido e quase demitido, só não o foi porque também ouviu um movimento de solidariedade por parte de professores e funcionários.

➤ A professora, mãe do adolescente envolvido, ficou durante uma semana insegura sobre seu destino no Colégio, a própria diretora disse que não sabia se ela poderia continuar trabalhando no Colégio!? Mas, certamente, isso foi menor do que a vergonha de olhar para os Colegas e assumir que seu filho estava envolvido naquele incidente lamentável.

➤ A Coordenadora do Ensino Médio foi demitida. Certamente, a direção argumentou que haviam outros motivos para tal, mas, o fato é que todos os professores ficaram com a impressão de que o incidente das bombas foi o motivo.

➤ A história tomou proporções gigantescas e as duas últimas semanas no Colégio foram muito tensas. O clima era de terrorismo e cobrança por parte da Direção.

A questão da violência é hoje em dia muito pesquisada e apresenta inúmeras variáveis. Ela está presente dentro e fora da escola, como já explicitou Maffesoli em seus estudos e faz parte da nossa humanidade, existiu desde sempre na vida em sociedade, mas, a neurose coletiva que se instalou nos últimos anos, fortalecida pelos meios de comunicação transforma episódios que poderiam ser compreendidos como manifestações da adolescência em casos de polícia.

No presente caso isso é muito claro. De um lado a Instituição procurando implantar um imaginário da ordem e da organização e por outro os jovens que vivem em busca de prazer e que vêem nos atos de rebeldia uma forma de resistência às regras impostas.

Certamente, que as atitudes poderiam ter causado danos muito maiores ao próprio grupo, mas, este tipo de comportamento não pode simplesmente ser considerado como um comportamento doentio ou como se estivéssemos falando sobre o ataque terrorista ao World Trade Center ou ao Metrô de Madri, cujos objetivos incluíam mortes e exigências muito bem definidas.

Ao que parece falamos aqui de jovens que pretendiam oferecer resistência às imposições da Instituição que queriam chamar a atenção para suas necessidades sem, entretanto, causar uma ruptura definitiva.

REUNIÃO PEDAGÓGICA – 05/04/2006

As reuniões pedagógicas acontecem semanalmente e quando são feitas na própria unidade são conduzidas pelas orientadoras, psicólogas e diretora.

Participam da reunião todos os professores da Unidade. Nesta reunião, especificamente, no auditório quando os professores chegaram já constavam no quadro branco as seguintes orientações:

- Campanha Páscoa Solidária

Arrecadação dos Bombons (três por aluno – mínimo)

06/04/06 – falar com os alunos

07/04/06 – “início da arrecadação”

11/04/06 – final da arrecadação

Cotic – 20

Cenha – 130

Vida Divina – 24

Creche São Francisco – 34

Projeto Crianças – 300

- Hasteamento e arriamento

Orientação do professor quanto à postura do aluno.

Qual a postura do aluno?

Manual do professor página 13 – P 75.13.

“Cabe aos professores a organização, manutenção da disciplina, postura adequada dos alunos no local, bem como, antes do início dos hinos dirigirão algumas palavras de exortação quanto à importância dos símbolos nacionais, o respeito devido a eles ou outros assuntos pertinentes ao evento.”

A reunião teve início com a diretora da unidade comunicando sobre a “páscoa solidária” e explicando para que entidades seriam doados os chocolates arrecadados e explicitando que cada professor era diretamente responsável pela arrecadação de sua sala de coordenação.

Alguns professores participaram da explanação dizendo que recolheriam dinheiro dos alunos para comprar os chocolates e sugerindo que os professores participassem ativamente das doações. Em seguida, a diretora passou a palavra a responsável pelo setor de psicologia para as orientações a respeito da postura adequada na hora de cantar o hino...

Exemplificando a postura adequada durante os hinos e ressaltando a importância de levar a mão ao coração na hora do hino nacional todos ouvimos e alguns se manifestaram sobre a postura correta e a “tradição” de levar a mão ao coração na hora do hino nacional...!! (principalmente os professores que foram alunos do Colégio).

Então, a psicóloga (Leda) deu um exemplo de como, de maneira sutil, orientar um aluno à postura correta (mão no coração) e o aluno disse que não colocaria a mão no coração porque aquilo era sinal de adoração e a religião dele não permitia...

A psicóloga, então, disse ao aluno que tudo bem que ele poderia permanecer apenas em posição de sentido... Neste momento, a diretora (Yára) interveio e disse que isso era errado e que quando um aluno é matriculado no Colégio ele e os pais são informados das regras e que estas devem ser cumpridas, que se ele não pode portar-se da maneira solicitada na hora do hino que talvez aquela não fosse a escola adequada para ele....!!!!

Após 40 minutos tão proveitosos e enriquecedores, nos dividimos em grupos e nos dirigimos à outra sala para as reuniões com as coordenadoras (5ª a 7ª do EF; 8ª EF e 1º ao 3º EM, além da Ed. Infantil e 1ª a 4ª EF).

Na reunião com a coordenadora a orientação de que os alunos que perderam a AV2 (prova elaborada pela escola e padronizada por todas as unidades) e não fizeram a 2ª chamada deveriam fazer a prova de qualquer maneira, ou seja, o professor ficava responsável por procurar o aluno, retirá-lo de sala, se necessário, e aplicar a tal prova!!

Argumentei com a coordenadora (Regiane) se isto não seria um incentivo à falta de responsabilidade já que o aluno sabia da prova quando ele faltou, teve uma nova oportunidade e não a fez?

Ela respondeu que todas as “chances” deveriam ser dadas ao aluno... Argumentei novamente que não se tratava de chance, que é evidente que se o aluno apresentou algum motivo que o impossibilitou de fazer a prova nas duas datas ele deveria ter a possibilidade de fazê-la, mas que me parecia demais dar esta oportunidade a adolescentes que simplesmente não fizeram, não justificaram e que talvez isso fosse um incentivo a que continuassem a agir de maneira descompromissada... Quando a coordenadora tentou iniciar uma nova argumentação achei melhor deixar a discussão pra lá e disse que aplicaria as tais provas.

BOMBAS NO INTERVALO – 19/09/2006

Em 19/09/2006, no intervalo das 7ªs e 8ªs, explodiu uma bomba dentro da lixeira no pátio onde está a cantina.

O inspetor Jorge levou os alunos Thiago e Caio, da 8ª série A, à sala da coordenadora Adriana porque os dois estavam próximos à lixeira onde a bomba explodiu.

Nenhum dos dois assumiu ter trazido ou jogado a bomba. Não disseram quem o tinha feito.

A coordenadora Adriana ligou para a mãe do aluno Caio, que conversou com ele por telefone, e ele continuou negando qualquer participação.

A professora Regina, de matemática, tentou persuadir a classe a “entregar” o culpado. Depois de indiretas e acusações saem os nomes: Guilherme Pedroso e Caio, ambos da 8ª série A.

A coordenadora Adriana foi chamada à sala e encaminhou os dois alunos à direção. Os pais foram chamados.

No final do período de aula, uma aluna da 8ª A pede para entregarem para a Adriana outra bomba (com o dobro do tamanho – 2 bombas unidas por fita adesiva – e um isqueiro).

A aluna disse que o aluno Guilherme pediu para que ela guardasse.

Os pais do Guilherme são “aconselhados” a tirar o filho da escola. O aluno chora e pede mais uma chance. A coordenadora e a diretora dizem que não há mais chances, o aluno tem um histórico de problemas na escola.

O pai do aluno Caio chega e ao ouvir a história começa a ficar muito nervoso, ameaça bater no filho na sala da diretora. O pai é policial e acha que é obrigado a assinar a transferência do filho.

A coordenadora e a diretora explicam que ele não tem que fazer isso se não quiser. (Quem ligou para o pai foi o Coronel diretor geral do Colégio) Será aberto um conselho disciplinar e só então será decidido se o aluno será ou não expulso do Colégio.

O pai tem outros dois filhos no Colégio e chora dizendo que não terá condições de pagar uma escola para o Caio caso ele seja expulso.

O pai passa mal e é levado à enfermaria.

Fica decidido que o aluno Caio poderá continuar freqüentando as aulas, mas, o Conselho será instaurado.

O aluno Guilherme fará as provas em outro horário para levar as notas do 3º bimestre no documento de transferência. Não poderá freqüentar as aulas.

Na entrada do dia 20/09 os professores da turma são chamados à sala da diretora e são informados do ocorrido. A diretora explica sobre a burocracia do Conselho e sobre como é complexo e avisa que “se não é para expulsar, melhor não perder tempo com isso!” (Pré julgamento?)

Na reunião pedagógica de 20/09 os professores da turma reúnem-se com a diretora e a coordenadora. São relatados os fatos e escolhidos os membros do Conselho, cinco ao todo.

Os professores fazem comentários sobre como os alunos se protegem e outras atitudes desabonadoras dos alunos.

A diretora insiste fortemente sobre a importância de todos agirem de maneira igual e sobre a rigidez que deve pautar o relacionamento com a sala para evitar transtornos maiores até o final do ano. (AÇÕES COMPORTAMENTAIS E NÃO FORMATIVAS PAUTAM O DISCURSO PEDAGÓGICO)

São feitos relatos, pela diretora e pela coordenadora, sobre atos de vandalismo que têm ocorrido: pixações nas escadas de incêndio em todos os andares. Segundo a diretora “certamente é alguma menina porque o desenho é um coração”. Interruptores afundados e destruídos, também na escada de incêndio. A partir de 21/09, os alunos mais poderão descer por esta escada, terão que usar a escada normal.

Para resolver a demora na saída dos alunos, a escola alterou o horário de saída: os alunos do 4º andar saem 12h05, os do 3º andar saem 12h10 e os do 1º andar saem no horário normal, ou seja, 12h15.

Falar sobre a importância dos meios e não do fim, ressaltando a importância da formação comportamental.

OBJETOS ARREMESSADOS DA JANELA – 03/10/2006

Em 02/10, segunda-feira, jogaram pela janela do 4º andar um ralo de metal retirado do banheiro masculino do andar.

Em 03/10 a coordenadora Regiane passou em todas as salas do 4º andar informando o ocorrido e que os banheiros do andar permanecerão trancados a partir de agora.

Os alunos que quiserem ir ao banheiro deverão pedir autorização ao professor e ir ao 3º andar.

Os professores ficarão responsáveis por “controlar” quem saiu da sala e o horário para posteriores “investigações”.

A coordenadora Adriana passou nas salas do 3º andar para informar que alguns banheiros “estão fechados para manutenção em virtude da má utilização por parte dos alunos” e pediu para que os alunos usem adequadamente o banheiro, não jogando papel higiênico dentro do vaso e pelo chão.

Os alunos ouviram ambas em silêncio e quando as coordenadoras saíram da sala houve troca de olhares e risos contidos. Nas salas onde eu estava, nem eu e nem eles nos manifestamos sobre os incidentes.

A FOGUEIRA – 26/10/2006

Dia 26/10/2006, término das aulas do período da manhã no Colégio da Polícia Militar – Unidade Penha. Hoje, fui trabalhar sem carro, diferentemente do que costumo fazer todos os dias, então, dirijo-me à estação de metrô para ir para casa.

A menos de uma quadra do Colégio encontro um grupo de alunos sentados no muro de uma casa e na calçada (Gérson, Andrei, Luís Paulo, Renan e Caíque), alunos da 8ª e da 7ª série do Ensino Fundamental, os meninos me cumprimentam e me chamam para mostrar o que estavam fazendo: já tinham preparado uma “fogueira” com provas e um casaco do Colégio (já devidamente rasgado em vários pedaços).

Rindo, perguntam-me se eu consigo acender um fósforo no chão e se gostaria de colocar fogo. Pergunto o que exatamente eles estão fazendo e eles me respondem que estão fazendo apenas uma fogueira. Pergunto de quem é o casaco e eles tentam me tranquilizar dizendo que já estava muito velho, um pouco rasgado e que era de um deles (Luís Paulo). Pergunto o que são os papéis, como se fosse possível não identificar o cabeçalho de provas do Colégio, e eles me dizem que eu não preciso me preocupar porque não há nenhuma prova de história (disciplina que leciono).

Digo apenas que considero que eles já são grandinhos e que sabem o que estão fazendo, me despeço com beijinhos e vou embora antes que acendam a fogueira.

TERÇA FEIRA - 31/10/2006

Quando entrei para dar aula na 7B o Caíque veio conversar comigo. Disse-me que está muito preocupado e com medo de ser expulso da escola que gostaria de conversar comigo. Primeiro disse a ele que poderíamos conversar no final do período de aulas, mas, ao perceber sua ansiedade, resolvi conversar na sala de aula mesmo.

Os demais alunos terminavam uma atividade, chamei-o para sentar-se ao meu lado e pedi para me contar em detalhes o que tinha acontecido no dia da Feira Cultural.

Ele contou que comprou uma caixa de bombinhas e trouxe para estourar com os amigos. Quando terminaram o seu horário de apresentação na feira foram para uma rua próxima ao metrô, a umas duas quadras da escola, e começaram a estourar as bombas na calçada. Ele mesmo argumentou que não estavam uniformizados e que se certificaram que ninguém estava passando quando explodiam as bombas.

Um pai de aluno do Colégio passou e viu, reconheceu os meninos e chamou um inspetor que foi até onde eles estavam. Todos correram, mas, um deles foi “apanhado” e levado à diretoria.

A conversa seguiu tomando um caminho mais sentimental quando ele me contou que achava injusto ser expulso por causa de um ato tão pequeno, que sabia que tinha errado, mas, estava arrependido e afinal nem tinha sido na escola.

Contou-me que está com vergonha de encarar o pai, que o pai “nem bateu” nele, só disse que desta vez ele tinha exagerado. Apelou para que eu o ajudasse, quer ficar no colégio porque “o ensino aqui é bom e é a chance de ele ter um futuro” se ele for expulso terá que ir para a escola pública.

Segundo a sua avaliação ele é um pouco “levado” mas é bom aluno, melhorou muito desde o ano passado quando eu e a professora Maria Bento começamos a “ajudá-lo”.

Perguntei sobre o agasalho do menino que foi encontrado na fogueira e que ele e o Adryel são acusados de terem tirado do menino e rasgado.

Com a ingenuidade característica de uma criança de 12 anos ele me disse que este caso já estava resolvido: o pai dele e a mãe do Adryel já tinham decidido comprar um outro agasalho para o menino.

Perguntei se ele não percebia como era sério o fato de eles terem roubado o agasalho do menino e ele me respondeu que não roubaram, eles encontraram o agasalho no chão e os meninos da 8ª série é que começaram a rasgar. Reforçou novamente que o problema já estava resolvido, afinal o menino iria ganhar um agasalho novo.

Este menino tem 12 anos, é uma criança e está sendo submetido a um Conselho de Conduta que deverá decidir o seu futuro na escola!

GRUPO FOCAL 1 – OS ALUNOS ADEQUADOS OU DESEJADOS

Entrevista feita no dia 17 de novembro de 2006 na biblioteca do Colégio após o término do último dia de aula das 8^{as}. séries.

Início da entrevista: 12h30min. e término 13h40min.

Os alunos GP e BM são da 8C, VS e GR da 8B e DC e JR da 8A. Estas são as três salas de 8^a série nas quais eu dou aula. BM, VS e DC são meus alunos desde a 5^a série. GR e JR são meus alunos desde a 6^a e GP desde a 7^a.

Foram escolhidos alunos da 8^a série porque imaginei que conseguiriam expressar com maior clareza seus pontos de vista e sentimentos e por estarem a mais tempo no Colégio, tendo tido, portanto, uma vivência maior com a instituição e suas formas de controle.

Este grupo específico foi escolhido por tratarem-se de alunos que são considerados por todos os professores como alunos inteiramente adequados ao sistema, não tendo sido nunca advertidos e com notas sempre satisfatórias. Outros alunos foram convidados e o grupo que pôde comparecer a este primeiro encontro foi este, alunos com os quais tenho grande afinidade e laços estreitos de afeto e estima.

A conversa teve início com uma explanação sobre do que se tratava o trabalho. Expliquei o que era uma dissertação de mestrado e como funcionava o trabalho de pesquisa.

Expliquei porque foram escolhidos e me comprometi a enviar copia da transcrição da fita gravada para cada um deles.

Afirmar que poderiam falar completamente à vontade que as informações que eles me dessem não seriam conhecidas por ninguém mais do Colégio.

Os alunos pareceram estar lisonjeados por terem sido escolhidos e apesar de um início de conversa um pouco tímida, foram se soltando conforme a entrevista transcorreu.

TRANSCRIÇÃO DA FITA GRAVADA

Pedi para que fizessem uma breve apresentação com o nome, idade e contassem como chegaram até o Colégio PM

JR - Eu me chamo Jaqueline, tenho 15 anos, eu entrei aqui, acho que é porque meu pai é policial e ele ouviu um comentário lá no trabalho dele que tinha um colégio militar, aí meu pai pegou as informações tudo direitinho e eu fui fazer uma prova, um vestibulinho, do que eu sabia da 2^a série. Aí eu fiz a prova e entrei. Eu fiz o vestibulinho quando eu acabei a 1^a, quando eu acabei a 1^a, para entrar na 2^a.

Antes disso o seu pai não sabia desta escola?

GR – Acho que até sabia, mas, como ficava lá no Centro e era longe.

Onde vocês moram?

GR – Vila Matilde.

GR – Eu sou o Guilherme, irmão da Jaqueline, tenho 15 anos e a minha história é igual a da Jaque. Foi isso mesmo, meus pais acho que ficaram sabendo desde a 1^a série e como a distância era muito grande...

Vocês moravam na Vila Matilde e quando vocês estavam na 1^a série só tinha no Centro?

GR – Aí quando abriu na Talarico. Meu pai fez minha matrícula lá, a gente fez uma prova na unidade Centro e aí a gente entrou aqui na escola. Desde a 2^a até hoje.

VS – Eu entrei aqui na 1^a série porque a minha irmã tinha entrado na 1^a série também. Eu tenho 14 anos. Estou aqui desde a 1^a porque meu pai e minha mãe não queriam me colocar na escola pública e eles não podiam pagar uma escola particular, então, meu pai procurou uma escola e achou esta...

E quando seu pai achou esta, foi possível porque esta era uma escola barata?

VS – Barata, tinha desconto e era boa também, ela tinha uma certa fama.

Desconto por que você é filho de militar?

VS – Isso, 50% na época. Meu pai colocou a minha irmã e fez a mesma coisa comigo. Colocou na 1^a série.

GR – A irmã dele está na 3^a série, já vai terminar.

VS – Foi para colocar mesmo, não procurou mais porque a gente morava muito longe e isso não alterava em nada. Era muito pobre e morava no extremo leste.

Onde você morava?

VS – Morava em Artur Alvim.

E hoje você não mora mais lá?

VS – Não, hoje moro na Vila Matilde. Perto da Jaque e do Guilherme. Aí meu pai me colocou. Na prova fui muito mal porque não tinha terminado a pré escola. Acho que fiquei 3 meses sem ir para a escola por problemas familiares. Aí eu passei na segunda chamada, minha mãe estava morrendo de medo de eu não passar.

JR – Sabe que eu chorei porque meu pai chegou em casa e disse que só o Guilherme tinha passado. Aí eu disse: eu não acredito, como eu sou burra.

GR – É que eu fui o 2º colocado e nome da Jaqueline estava lá embaixo na lista.

JR – E minha mãe não viu meu nome.

BM – Meu nome é Bruno Mascaro, tenho 15 anos, eu fiquei conhecendo este colégio porque eu estava fazendo catequese e eu encontrei um amigo meu, desde a pré-escola, que ele me falou que estava estudando neste colégio. Minha mãe pesquisou o preço, gostou, fiz uma prova lá na Centro, passei.

Em que série você veio para cá?

BM – Na 5ª. A princípio eu ia lá pra unidade Talarico, mas, minha mãe ficou sabendo desta unidade que ia abrir aqui e aí eu vim para cá.

E os seus pais não são militares, não são policiais?

BM – Não.

DC – Meu nome é Diogo, eu tenho 15 anos. Eu conheci o Militar quando eu estava fazendo a 4ª série a professora chamou minha mãe e falou que eu era aluno bom e que eu não podia ficar no estado eu e meus irmãos. Meus irmãos sempre foram daquele jeito meio triste. Aí a professora falou pra mim ir para uma escola particular que era melhor.

Que professora que era essa?

DC – A professora da 4ª série, a professora Célia, aí minha mãe falou que ia pesquisar e aí meu padrasto é bombeiro. Ele falou que tinha o colégio militar, que era difícil de entrar que tinha os filhos dos amigos dele que tinham feito a prova e não entraram. Que tinha que fazer a prova e que era difícil. Aí minha mãe inscreveu eu e os meus irmãos. Tivemos que estudar o ano inteiro para entrar aqui porque meu padrasto falou que era difícil. Aí chegou no dia da prova eu nem fui muito bem, tremi na prova, fiquei em 5º.

Em 5º lugar no geral? Ainda bem que você ficou nervoso, não é?

DC – Que nada professora, a prova tava o maior fácil. Já tinha visto tudo aquilo. Meu pai é professor de matemática e ele me ensinou os negócios. Meus irmãos não foram muito bem, mas, acabaram entrando.

JR – A minha situação...

GP – Guilherme Pozzibon, tenho 14 anos, eu estudava numa escola na rua de cima da Talarico, a Talarico estava sendo construída. Minha avó morava lá na Vila Talarico. Aí meu primo foi pra lá, falou que lá era bom. Aí aproveitando o final do ano eu fui para a Talarico. Fiz a prova e entrei.

A sua mãe então escolheu lá porque você tinha um primo estudando lá e era perto da casa da sua avó?

GP – Foi mais porque era perto da casa da minha avó.

Você ficava na casa da sua avó? Seus pais não são militares?

GP – Não é porque era perto da casa da minha avó.

Agora eu queria saber o seguinte: todos vocês, pelo que entendi, vieram para cá porque os pais, de alguma maneira, acharam que a escola era uma boa escola. Vocês fizeram o vestibulinho ou provinha, o único que disse não ter tido dificuldade foi o GP, os outros disseram que sentiram alguma dificuldade, já tinham ouvido falar que a escola era forte. Depois que vocês entraram, o que vocês acharam da escola?

JR – Como eu vim de uma escola do estado, no começo foi difícil, eu via várias coisas que eu não entendia o que era, mas, graças a Deus a professora da 2ª série teve paciência comigo. Eu tenho uma certa dificuldade de pegar as coisas, eu não sou tão rápida, o GR não, ele já se adaptou bem no colégio, pelo menos pareceu...

Aí você foi se acostumando e o que você acha da escola hoje?

JR – Olha, já foi muito melhor do que hoje.

E como era o melhor?

JR – Tudo era muito melhor...

Tudo o que? Vamos falar com franqueza, ok?

JR – Você quer saber tudo, tudo do colégio?

Eu quero saber o que você acha que mudou. Você me disse já foi melhor e o que você acha que é ruim agora?

JR – Acho que algumas coisas do tipo.... (risos de todos os alunos) Acho que algumas coisas caíram, o ensino, algumas professoras...

Você acha que o nível dos professores piorou?

JR – Não, uns melhoraram absurdamente, outros...

Você acha o que exatamente, o mesmo professor piorou? Ou você acha que mudou o professor?

JR – Não. Eu vim da Talarico, a única professora que eu tenho desde a 5ª série é a senhora e o Fernando, o resto todos saíram...

Então, você acha que o nível dos professores caiu?

JR – Alguns sim, digamos que a matéria de ciências, não está muito assim... como era antes, como eu entendia antes. Eu já tenho uma certa lerdeza, agora estou mais lerda ainda.

Você acha mesmo que você tem dificuldade?

JR – Tenho. (os colegas começam a brincar e dizer que ela está dando uma de coitadinha...)

Está bem, então, não vamos fazer terapia. GR o que você acha?

GR – Bom, eu acho que a escola, quando eu entrei, era ótima, acho que hoje caiu, realmente. Porque, o meu ponto de vista é que, a escola se preocupa mais com o erro do aluno do que com o aluno que errou.

Como assim? Não entendi.

GR – Eu acho que eles se preocupam mais com o erro do que com o aluno, eles enfatizam mais essa história de disciplina, de cor de meia, de tênis

JR – de piercing

GR - do que o próprio aluno. Tanto é que muitos problemas aqui da escola, da psicologia, muitos alunos não batem bem da cabeça...

Você acha que os alunos “que não batem bem da cabeça” não são nem acompanhados pela psicologia?

GR – Não só, com todos os alunos. Eu acho que eles enfatizam muito essa coisa de disciplina, de colar, não, é lógico, tá certo não tem que virar uma escola de vândalos, lógico, só que não pode deixar o aluno em si à parte, entendeu? Tem que conciliar as duas maneiras.

Você acha que a escola se preocupa mais com a questão do comportamento do que com a questão pedagógica propriamente dita?

GR – Isso. Porque se você chega lá e diz “eu estudo no colégio da Polícia Militar”, todo mundo vai falar “ah! Aquela escola que é bem disciplinada, muito rígida na disciplina” e você fala “é”, mas é o nível de ensino? Eu não gosto de alguns professores. Errar é humano, com certeza, todos podem errar, eu não critico ninguém, só que persistir no erro... o aluno vai lá e diz: “não professora, não é isso” e a professora insiste. Depois no final das contas, não precisa pedir desculpas, mas podia assumir “olha, eu errei”, acho que falta um pouco disso. Eu acho que o nível, não vou dizer o nível, mas, a prova para os professores que entraram...

Vamos falar em uma linguagem crua, você acha que alguns professores não dominam os conteúdos que estão dando?

GR – Eu acho! Eu até discordo do VS com relação a uma professora, eu acho que ela deixa a coisa muito vaga. A professora Ana Paula de português.

Você acha que tem professor que dá aula, mas não...

GR – Aquele professor que lê na apostila e só fala o que está lá, não é o professor que sabe desenvolver o conteúdo...

DC – A Regina olha na apostila

GR – Ela olha, mas ela pega coisas diferentes, mas tem professor que pega o exemplo da apostila e fala o mesmo exemplo.

VS – O professor tem que demonstrar segurança no olhar...

Você falou do olhar? Você percebe pelo olhar se o professor está seguro ou não?

VS – Não só, pela voz, pelo modo como ele se porta na sala, a fala, a maneira como ele se comunica com o aluno...

Professor que é muito inseguro...

GR – Professor seguro conversa com o aluno, você pode falar, você está ali num patamar superior a ele. Agora o professor que não é muito bom, ele revida, evita esse tipo de conversa, te manda para a coordenação, não tem aquela conversa tetê à tetê, falar assim pessoalmente, colocar as coisas em pratos limpos entre professor e aluno, não, ele já encaminha porque o que vale é a opinião dele.

Não, ok está tudo bem. A idéia é esta mesmo, saber o que vocês sentem. E você VS, o que você acha?

VS – Astronomicamente decaiu esta escola. Eu acho que estou aqui há mais tempo que todo mundo, estou aqui desde a 1ª série, então, eu vi a entrada do Tosta (cel. Diretor geral) acompanhei uma coisa bem mais antiga do que isto e agora estão tratando a gente como se fôssemos um bando de boletos bancários... (alunos fazem gracinhas e riem). Dá pra ver que eles estão preocupados só com a quantidade e com a qualidade não.

O que você chama de qualidade?

VS – O ensino mesmo. Depois do Positivo (sistema de apostilas adotado pelo colégio)... os professores mesmo. Eu tive aula com verdadeiros professores, mestres mesmo, eles sabiam as coisas, não estou dizendo que agora não tenha, mas tem professores aqui que...

GR – Deixam a desejar.

VS – Como o GR diz: “errar é humano”, mas a pessoa fez faculdade deve ter estudado pra caramba para aquilo e erra.

GR – É como digo para o VS, o diploma não diz se você é bom ou não.

VS – Não, eu acho que ajuda a falar.

GR – Só no papel, mostra quando é bom aqui (e aponta para os olhos). Dá para saber.

E você DC, o que acha?

DC - Ah! Professora, quando vim aqui tomei um susto. Tinha lição de casa, no começo, todo dia, a professora Vivian chegou metendo uns 30 exercícios na lousa. Fiquei até 11h30min. para fazer os exercícios, eu dormia à tarde, nem dormi...

Quando você chegou você tinha um pouco de medo?

DC – Tinha, mas aí começou... o pessoal que não fazia lição, ninguém cobrava, só alguns professores cobravam as lições, o pessoal parou de fazer lição direito em casa. Por isso eu falo, trabalho, lição de casa, eu não faço mesmo professora e nunca tomei nada, tomei alguma coisa JR?

JR – Não tomou nada...

VS – Este ano, eu, particularmente, estudei por conta própria.

DC – O nível caiu demais aqui na escola.

Mas, o que você acha? Isso é uma responsabilidade dos professores? Os professores estão muito ruins?

DC – Veja professora, no início do ano na nossa sala, na 8ª A, o Guilherme que era um aluno problema, todos os dias ele tomava três, quatro artigos e por que não expulsavam ele? Porque não tinha outro aluno para substituir? Perderiam dinheiro se expulsassem ele? Eu não entendi. Demoraram demais para expulsar ele⁴⁵, ele fez coisas no início do ano que mereceria ser expulso bem antes. Se fosse na 5ª série que ele tivesse feito isso ele teria sido expulso.

Acho isso um pouco esquisito. O GR acabou de falar que a escola está mais preocupada com a disciplina do que com o ensino e aí o que você está dizendo...

DC – Eu concordo com ele, é o dinheiro que a escola quer não é o aluno, não é que o aluno aprenda.

JR – O Guilherme era um bom aluno, talvez, seja o que o professor Gilberto falou, ele tentou dar uma chance para ver se o Guilherme mudava porque ele era um ótimo aluno.

GR – Mas, o problema, aqui na escola são dois pesos e duas medidas na coordenação sempre funcionou assim, problemas grandes, grandes, grandes educativos pequenos, problemas pequenos educativos grandes, sempre foi isso.

VS – Tem aquela história também, vou matar um e colocar em exposição para aterrorizar o resto... (todos, inclusive eu, rimos)

E você BM, o que você acha?

BM – Acho que o ensino está ruim mesmo. Você pode pegar um exemplo, se fosse um ensino muito bom mesmo, como a maioria das pessoas aí fora falam, você não precisaria fazer um cursinho para entrar numa ET (escola técnica).

DC – É verdade, ele é um ótimo aluno. Você fez cursinho? Ele acertou poucas, mas, com certeza se ele tivesse feito cursinho ele acertou 40...

Você acha que se a escola fosse bem boa mesmo, para fazer o vestibular lá para as escolas técnicas não precisaria fazer cursinho?

DC – Antigamente era assim. A escola estadual também era assim. Você não precisava nem fazer cursinho e você entrava em qualquer escola. Minha madrinha, ela saiu de uma escola pública prestou para a USP e entrou, em medicina.

E por que você acha que ficou assim BM?

BM – Olha, eu não sei, mas, acho que é um pouco de relaxo da escola porque ela é meio mal organizada.

Está bem, então vamos dar nome aos bois. Relaxo de quem?

BM – Um pouco pela coordenação.

Você acha que a coordenação não faz direito o trabalho?

BM – É como eles falaram, o foco é mais na disciplina. Por exemplo, o Ramon (entrevistado no grupo focal 2), ele estava no meio da 5ª série e mandava a professora calar a boca e está aqui até hoje.

JR – Ele não faz na minha sala, quer dizer, ele apronta bastante, ele já desceu hoje e o Guilherme foi expulso porque soltou a bomba e o Ramon está aqui fazendo pior do que soltar bomba. Porque a bomba acabou, graças a Deus não fez estrago nenhum, o Ramon, ele fere as pessoas com as brincadeiras dele, ele faz coisas sem graça e ele está aqui ainda. Eu acho isso injusto, não querendo comparar os dois casos.

DC – Eu acho que o erro não vem só da coordenação, vem dos coronéis. Eles ficam na unidade deles, na Centro, lá pode até ter um pouco mais de disciplina, só que aqui. Eu acho que caiu porque ficou jogado, eu me lembro de uma vez que eu estava na seleção do colégio de futebol e quando precisou de um coronel ele, posso falar palavrão?, ___ doce para vir aqui no militar, a gente teve que esperar um ano, ele chegou aqui, estava todo mundo, tudo o que a Dona Iara (diretora de unidade) falava, ele aceitava e ficou de cara virada, falou que a gente ia ganhar desconto, não vi desconto até hoje. Fiquei o ano inteiro...

Porque vocês iam participar de campeonatos?

⁴⁵ O aluno citado foi expulso no final de junho por ter trazido e induzido um outro colega de sala, Caio, a explodir uma bomba na lata de lixo no pátio do Colégio. O caso está relatado no item “relatos do cotidiano”.

DC – É, representar a escola e estava no papel que os alunos iam receber o desconto, na lista estava o meu nome também e não veio o desconto. A gente pede explicação eles não dão. Falar com o coronel é uma coisa impossível, como se eu quisesse falar com o presidente. Não dá.

JR – Essa questão de meia, de piercing, de colar, de cor de cabelo, eu queria entender o porquê. Acho que a pessoa tem liberdade para fazer o que ela quer. O visual dela é o que ela é realmente.

GR – Não, claro tem que haver uma certa...

JR – Tá, mas me dá uma explicação. Eu nunca entendi, desde que eu entrei aqui, porque não pode usar piercing...

DC – Ninguém sabe responder.

VC – Não, vamos lá, é uma questão de visão, usar piercing tem um povo que fura toda a cara, você pode falar “não, eu não ligo”, mas fere. Mas, porque a meia branca e o tênis preto?

BM – Se tem um detalhe, vai comprar outro.

DC – Eu tinha um tênis da Nike que tinha dois símbolos vermelhos, um em cada um, e me disseram para pintar de preto.

JR – Até que eles melhoraram, porque você tinha que levantar a calça para eles (inspetores) verem a cor da meia.

VC – Você é barrado na hora da entrada por causa de um tênis e o menino que xinga a professora de tudo quanto é nome é apoiado, vai para a psicologia...

GR – A mesma coisa, sem justificativa porque eu não estudo na sala da JR (eles são irmãos gêmeos⁴⁶), separam a gente...

DC – É alunos não podem estudar na sala dos irmãos

GR – Já perguntei trinta mil vezes para a coordenadora e ela não sabe responder.

DC – É o coronel quem falou, você assinou o papel no começo quando entrou aqui...

GR – Ninguém assinou nada, tanto é que na 2ª série a gente caiu na mesma sala e ficou, na 3ª caímos na mesma sala...

JR – Esse ano eu caí na mesma sala, fiquei uma semana, não porque eu estudei com ele, mas, era a sala que eu realmente queria, mas, deu uma semana e na aula de história a coordenadora foi lá e me tirou.

E você GP conta aí, o que você acha?

GP – Eu concordo com eles... (todos riem). Antes quando eu vim aqui todos falavam que era a maior escola rígida, então, vim com o maior medo. É muito diferente, não é tudo isso que falam, a parte que ele (DC) falou dos trabalhos é isso mesmo, fez ou não tanto faz. É por isso que eu não faço nada.

Então me conta uma coisa, parece-me que é um consenso aqui que o nível da escola não é tudo o que se fala... o que você acha?

(todos fazem gracinhas, dizendo que dizem que não é tudo isso não, mas, procuram manter a idéia de que é boa para parecem melhores)

VS – Era um pouco melhor, mas, não era tanta diferença assim, o banheiro era mais limpo é verdade isso...

Você acha a escola fraca? Por que você acha que a escola é fraca?

GP – Sei lá, mas só falam o que está na apostila, mais nada, não sai dali.

DC – É verdade.

VS – Não avança.

E por que você acha que não avança? Você acha que é porque a escola é muito rígida e tem que seguir a apostila ou você acha que é por causa do professor?

GP – Acho que é por causa do professor.

⁴⁶ O Colégio tem uma política interna de colocar em salas separadas os irmãos.

Você acha que os professores é que são ruins?

GP – Acho.

DC – Eu acho o contrário, acho que a apostila é que é ruim. Meu amigo estuda numa outra escola e falou que o Positivo (sistema de apostilas) é muito ruim, ele usa outra apostila lá e falou que é bem melhor. Na 4ª série, eu me lembro que a professora tinha um livro da prefeitura e ela trazia exercícios a mais, fazia pressão para a gente ficar treinando...

Está bem, mas, então, você não acha que poderia trazer a apostila e falar um pouco mais...

GR – O professor bom, ele não se prende só ao livro, ele vai fazendo crescer, não é porque o livro é ruim que o ensino é ruim. Lógico que isso é uma consequência, mas, o professor bom ele sabe fazer o negócio evoluir.

BM – Não sei se alguém aqui teve aula de matemática, na 6ª série, com o professor Luiz... (é interrompido pelas risadas dos demais alunos) A série foi nula em matemática, não tinha matéria, a prova dele era uma prova da apostila...

GR – Foi nula mesmo.

JR – A gente teve que revisar a 6ª série, em um mês, na 7ª série com a professora Regina. Ela falava coisas que a gente não entendia, foi tudo uma brincadeira. A gente até falava: “ah! Aula de matemática, aula vaga.” O termo da aula de matemática era aula vaga.

DC – Eu jogava futebol na aula dele. Era a maior baderna.

GP – Eu estudei na Talarico e o professor era muito bom de matemática.

VS – A gente reclamava, minha mãe veio aqui reclamou pediu para tirar o professor.

GR – Todas as mães vieram...

VS – E ele saiu.

DC – Ele não saiu até hoje porque ele está na Talarico dando aula.

(eles ficam brincando, rindo e lembrando de fatos ocorridos com o professor)

VS – Se você fizesse algo ele dava três, se não fizesse nada ele dava três também.

DC – Eu não me lembro disso porque eu não fazia nada e também não prestava atenção.

Então agora o que eu queria é que cada um de vocês falasse o que quer da vida.

JR – Olha, é totalmente diferente do que eu quero ser agora, eu queria fazer terapia ocupacional.

Não, nada daquela respotinha pronta que você trouxe que você responde lá pra psicóloga. “Ah! Eu gostaria de ser veterinária” Não, nada disso, JR o que você quer da vida?

(a JR fica meio sem graça e a pergunta é endereçada ao DC)

DC – Ah, professora, eu quero ser feliz e que minha família tenha saúde e isso dependerá também do dinheiro...

E a sua felicidade vem de onde?

DC – Ah, professora, depende, sem ter brigas em casa entre a família, entre a mãe, o pai, sei lá e você conseguir ganhar o suficiente para você viver e fazer o que gosta.

E como você acha que você vai fazer o que você gosta? Do que você gosta?

DC – Eu gosto de mexer com números, gosto de mandar também.

Gosta de mandar e de mexer com números e o que você acha que você vai fazer no futuro?

DC – Vou me esforçar, estou estudando para fazer uma faculdade boa...

O que é uma faculdade boa?

DC – Ah, uma USP.

Por que a USP é diferente de outra faculdade?

DC – Porque é onde é mais concorrido, tem fama...

O colégio também tem.

DC – Tem fama, mas, nunca vi ninguém detonando a USP e aqui já vi um monte de gente, minha madrinha fez a USP e disse que é ótima, disse que se o aluno quiser, ele faz o que ele quiser lá...

JR – A diferença é que a USP tem fama e é boa, você vê que as pessoas de lá são boas, aqui tem fama, mas, não são todos que são bons.

GR – A USP baseia a fama deles na qualidade e aqui são só palavras..

VS – Antes tinha fama e era verdade porque era boa.

DC – Acho que era verdade quando tinha a ditadura militar, aí tudo era bom...

Você acha que era boa a ditadura DC?

DC – Eu acho que era da hora, eu acho que foi certo, não tinha assalto não tinha nada. A ROTA na rua, mais empregos para os bandidos, ao invés de roubar ele vai ser polícia era da hora professora.

Ao invés de roubar vai ser polícia?

DC – Na aula de história não tinha história e geografia, era estudos sociais, aula de pintar, saber as datas, era bem mais fácil...

Você está tirando sarro ou está falando sério?

(todos riem)

DC – Agora tem que estudar a cultura dos caras da África, o que tem haver a cultura da África?

Ok, agora vamos fazer então um contraponto, GP o que você quer da vida?

GP – Quero ser professor de história...

Ah! Fala a verdade vai...

GP – Não, eu não sei direito, posso ser um pesquisador...

É mesmo? Você gosta de história, da área de humanidades? E como você acha que você vai chegar lá? Conte. Você já estabeleceu um projeto de vida?

GP – Bom, ainda não tenho certeza se eu quero realmente ser isso, eu pretendo fazer várias línguas, umas três pelo menos se eu conseguir falar, passar numa escola estadual ou federal para fazer o médio, pretendo fazer algum técnico que tenha alguma coisa haver. Depois tentar passar numa USP, numa faculdade boa e depois continuar, fazer o mestrado, o doutorado...

Você quer se tornar um pesquisador, um estudioso, você acha que é isso que vai te deixar bem contente?

DC – Professora, não é que eu não penso nos caras da África, é que eu penso assim... (todos riem muito e alto). É que eu penso assim, primeiro a gente tem que saber a história do Brasil para depois você saber dos outros povos. Lá nos Estados Unidos eles não estudam os outros países, por que a gente tem que estudar os outros países?

Você acha que não é importante?

DC – Não, eu acho que é importante, primeiro que você saiba a história do seu país. Aqui no Brasil, você pergunta que dia é hoje? E ninguém sabe responder quando é feriado, assim 07 de setembro...

E você acha que é importante saber?

DC – Eu acho professora, antigamente, na ditadura, (todos interrompem com risadas)

Você fala como se tivesse 45 anos, você ama a ditadura...

DC – Tinha mais patriotismo e tal

A sua mãe conta isso pra você?

DC – Não, na minha aula de história lá do cursinho, a professora falou e todo mundo foi contra e eu falei não, é da hora a ditadura. Aí ninguém entendeu.

A sua professora do cursinho, então, falou que na época da ditadura era bem bom?

DC – Não, ela não falou que era bom, eu é que interpretei do meu jeito. Ela falou o que aconteceu, os assassinatos, o que acontecia com a ROTA quando eles saiam na rua. Eu acho que em certos pontos está certo, hoje em dia mesmo tem um pouco. Se você está às 2 horas da manhã na rua e passa a polícia, você acha que a polícia não vai te parar? Claro que ela vai te parar, é que antes tinha muitos e agora tem poucos...

GP – Se você tivesse sem o RG apanhava e ainda ia preso...

DC – Mas, também, quem é louco de sair sem o RG, eu saio com...

E se você esquecer...

DC – Não pode, vai sair sem lenço e sem documento, tem uma música não tem?

Tem, do Caetano.

JR – Minha mãe fala que se a gente morrer tem que ter alguma coisa, chamam o Guilherme ou ela.

DC – Claro, já pensou a minha mãe ter que achar meu corpo lá no IML.

Quando vocês saem vocês pensam que vão morrer? Em como achar o corpo?

GR – Não, mas, você tem uma preocupação.

Então, JR já se inspirou melhor? Conte pra mim, já deixou pra lá a terapia ocupacional e vai me contar o que você quer mesmo...

JR – Eu queria ter histórias pra contar, entendeu? Uma vida sem histórias, é como uma professora falou, temos que errar algumas vezes para ter o que contar. Nascer como a pessoa certa com a cabeça certa, é meio esquisito. Então, eu queria tudo o que eu pudesse tentar, eu faria tudo. Felicidade eu também quero, todo mundo quer.

Como você acha que você consegue a sua felicidade?

JR – Pedindo a Deus porque...

Só pedindo a Deus? O que você vai pedir? Na sua idade, eu não pedia pra Deus pra casar, ter filhos, depois, achei que poderia me casar, ter filhos. Eu me lembro que isso estava fora dos meus planos, eu pedia outras coisas...

JR – A diferença é que eu fui ensinada a pedir...

Ok, e o que você pede?

JR – Primeiramente, saúde, que acho que todo mundo tem que ter. Se você tem uma pessoa na sua casa que tem uma doença muito grave, você tem uma vida feliz, mas, não tão feliz. Depois eu queria pedir muito amor para mim, para eu mudar meu jeito que às vezes acho que sou muito defeituosa, ninguém é perfeito, mas eu queria melhorar muito. Queria pedir uma pessoa para me proteger.

Você acha que sua vida seria bem feliz se você encontrasse um companheiro que cuidasse de você e que ficasse com você?

VS – Ela é carente.

JR – Não precisa ser um companheiro, pode ser um amigo, uma amiga.

Um amigo ou amiga já resolvía?

JR – Um amigo é tudo, para você ser feliz você tem que ter um amigo. Uma pessoa que não tem amigo não é tão feliz assim. Porque eu, por exemplo, tem dias que eu estou com a macaca preciso contar para alguém, não vou chegar e contar para minha mãe...

Você acha que você é criança para namorar?

JR – Acho que isso é muito sério.

Você acha mesmo ou alguém falou pra você que você é muito criança?

JR – Já me falaram que eu sou muito criança. Eu tenho um defeito, eu dou muita importância para o que as pessoas falam. Acho que é um defeito, eu nunca me importo primeiro comigo, é sempre com as pessoas...

Tá bom, VS e você?

VS – Eu quero ser importante, não gosto de anonimato.

É um jeito de ser e você quer fazer o que? Inventar alguma coisa, ser político, cantor?

(todos brincam sobre a voz do VS e ironizam a possibilidade de ser cantor)

VS – Não, eu quero mandar. Eu tenho meus objetivos, eu quero dinheiro. Odeio meus pais fazendo contas no final do mês.

Essa história do dinheiro (falta de) incomoda vocês?

VS – Com certeza, não pode comprar isso porque tem não sei o que pra pagar.

JR – O pior é que você sempre tem o amigo que tem condições de comprar e você não pode falar nada.

E isso o incomoda também BM?

BM – Ah, claro.

(todos fazem comentários que se sentem tristes, meio incomodados, menos o GP que diz que não se importa em não ter coisas)

VS – Eu acho que eu sou mais porque antigamente tudo o que eu pedia meu pai dava. Meu pai não era bem de vida, mas sempre achava um trabalho a mais e conseguia pagar e depois meu pai sofreu um acidente e não pode mais. Ele trabalha ainda, com as limitações dele, mas não é como antigamente, isso querendo ou não...

Quando o seu pai sofreu um acidente?

VS – Em 2004.

Você pode falar sobre isso ou isso te incomoda?

VS – Não, não me incomoda. Meu pai sofreu três tiros, foi assaltado, meu pai é policial. Tomou um tiro no rosto, perdeu uma visão e a outra é bem baixa, a outra visão dele. Agora neste ano, sofreu mais dois tiros. Realmente, a gente diz, pára com isso. Ele trabalha e foram assaltar minha avó, ele protegeu ela.

O seu pai foi aposentado da polícia?

VS – Foi.

Agora ele faz uns bicos, de vez em quando, como segurança?

VS – É, como segurança, mas, não bem como segurança porque ele tem auxiliar, o auxiliar faz a segurança, ele manda e pede o dinheiro. O trabalho dele é bem fácil, ele já trabalhava com isso antigamente, então, ele já tem uma credibilidade, já conhecem ele, isso facilita bastante.

E você GR, como o VS, também quer ser famoso?

GR – Não, não quero ser famoso, mas quero ser alguém importante. Eu gosto muito de exatas, amo matemática, física, amo música e eu sempre tive uma paixão...

Você acha que música é exatas? Muitas vezes elas estão relacionadas...

GR – Sim, música e matemática estão relacionadas. Tem até um livro que eu li sobre música e matemática como elas se realizam. Gosto muito de ensinar, sempre pego algumas coisas mais brilhantes de alguns professores e isso me fascina. Penso que se eu for professor quero ser igual a ele. Então, desde esse ano de 2006 estou querendo ser professor de matemática, porque amo matemática e tenho uma paixão assim...

E você já traçou o seu caminho? Você vai fazer como? Uma faculdade?

GR – É, vou fazer uma faculdade, fazer licenciatura, quero fazer mestrado, doutorado essas coisas...

E trabalhar com educação mesmo?

GR – É, a princípio, trabalhar com educação.

JR – E a música?

GR – Música é uma coisa muito perigosa. Sempre digo, se você for ser músico, tem que ter uma profissão help. Porque um dia você pode estar lá em cima e outro lá em baixo. Porque sempre vai ter alguém melhor do que você. Eu acredito em mim, na música, acho que só dependo de mim mesmo, só que nessa fase que eu estou agora, aos quinze anos de idade, a música não dá. Eu estou muito dividido, é muita

coisa. Lógico que quando acabar a escola, vai sobrar mais tempo pra mim, só que às vezes enjoa⁴⁷. Por isso vou buscar outras coisas para me basear porque no ano passado era só música, música, música, mas, não. Tem que ter alguma coisa help para se eu falhar aqui, ter outra coisa que me ajude e aí eu tenho a matemática.

E você BM?

BM – Eu também gosto muito de música, faço música há três anos.

Você toca algum instrumento?

BM – Eu fiz um ano e meio de teclado e agora estou completando dois anos de guitarra e violão. No final do ano, completo meu curso de guitarra e violão e meu professor falou que me quer dando aula lá na escola dele. Então, pensei, quero ser professor, mas estou dividido entre a química, geografia e a música. Acho que isso é praticamente garantido, pensei assim, fiz o vestibulinho para a GV (escola técnica). É o único lugar, das ETs mais próximas, que tem química, se eu conseguir entrar na GV⁴⁸ faço o técnico em química e sigo isso, se eu não conseguir, vou me decidir lá na frente, na faculdade. Mesmo que eu não conseguir entrar na USP, vou dar aulas mesmo e o salário já me ajuda a pagar a faculdade e eu quero dar aula, quero ser professor.

Agora, eu quero saber o seguinte, é a última pergunta, quais são os valores mais importantes pra vocês? Se você fosse falar que é importante pra você ter uma vida mais feliz, o que...

VS – Aquilo bem demagogo mesmo? Ética, honestidade...

Não, não, não. Aí queria que vocês fizessem um esforço para sair do padrão, do politicamente correto. Pra vocês o que é realmente importante, pense numa pessoa bem bacana e quais qualidades que essa pessoa tem que você acha que são mesmo bacanas?

VS – A segurança.

O que é segurança?

VS – A segurança no que está fazendo, dominar aquilo que você faz. Acho que uma pessoa que faz uma faculdade e depois não domina o que faz é medíocre. Porque você estuda, deve ter se matado, feito esforço para aquilo...

Você acha que tem gente que não aproveita ...

GR – Acho que uma pessoa tem que ser inteligente. Dentro da sabedoria, da inteligência ela tem que saber manipular, articular tudo. A pessoa inteligente, responsável sabe controlar, sabe ser segura, ser confiante, sabe administrar, sabe dar amor...

Então, me responda uma coisa: a inteligência, ela nasce com a pessoa ou a escola tem algum poder de transformar?

GR – Acho que a inteligência vem de dentro. A escola ajuda a expandir, mas a inteligência ela nasce com a pessoa. É uma coisa de dom. Todos são inteligentes, todos são capazes de fazer, só que tem gente que fica preguiçosa, que não se acha e por isso acaba impedindo que a inteligência dela cresça. É o que eu falo pra JR, ela é super inteligente, só que é muito pessimista.

Então, você acha que a pessoa nasce com a inteligência e a pessoa pode ou não desenvolver?

GR – Ela está dentro, eu hoje sou diferente do que eu era numa 5ª série.

Você se acha inteligente?

GR – Eu acho que sou capaz de muitas coisas. Ser capaz só depende de mim mesmo.

Você se acha seguro VS?

VS – Não.

Essa é uma característica que você vê no outro...

VS – E gostaria pra mim.

Você também? Você identifica essa característica no outro...

⁴⁷ Os irmãos JR e GR participam da Orquestra da Igreja onde freqüentam. Ele toca flauta e ela toca violino, além disso, aluna JR canta. Ambos também ingressaram, em 2006, no coral da OSESP.

⁴⁸ Escola Técnica Getúlio Vargas que fica no bairro do Ipiranga.

GR – É, a capacidade. Todos são capazes, basta você querer. Se eu quero aquilo eu vou lá e tenho. Isso é uma coisa da inteligência, ser inteligente é você ser uma pessoa determinada.

E você BM?

BM – É preciso ter amor, consciência e cuidado. Consciência: você tem que saber o que você está fazendo, por exemplo, eu vou jogar esse vidro no chão, se ele pegar em mim pegou, senão eu vou jogar de novo porque eu gostei, não dá pra fazer.

Essa consciência não está perto do que costumamos chamar de responsabilidade?

BM – É por aí. O cuidado, você tem que planejar o que você vai fazer. Que nem, não vou gastar três mil reais num computador e faltar pra eu comprar arroz. E amor porque ninguém quer viver sozinho.

E você GP?

GP – Acho que se eu puder ajudar alguém sendo amigo dela, pra mim já está bom.

A amizade é a lealdade? Você confiar numa pessoa?

GP – Poder confiar numa pessoa já é muito...

Você tem amigos?

GP – Tenho.

Muitos ou poucos? Eles têm essa característica que você está falando?

GP – Alguns.

Menos do que as pessoas com quem você se relaciona?

GP – Eu sou muito fechado, para eu começar a ter amizade leva um tempo.

E essa característica leva uma pessoa a ser mais feliz? É uma coisa que você busca? Você admira isso em outra pessoa?

GP – Isso, admiro.

E você gostaria de ser admirado por essa característica também?

GP – Sei lá, não fico preocupado de os outros gostarem de mim.

Você não liga muito?

GP – Não.

E você DC?

DC – Ah, professora, eu acho que independentemente do dinheiro ou de qualquer outra coisa, você tem que gostar do que você vai fazer, uma faculdade, sei lá, a profissão, e levar a vida de bom humor que nem leva o Ramon⁴⁹.

Você admira o Ramon?

DC – Claro, toda hora ele dá risada, ele está se ferrando e ele tá dando risada.

Você não acha que isso é um pouco, por exemplo, sem consciência (como disse o BM)? Meio avoado?

DC – Do jeito que ele faz as coisas é, mas, você estando dentro do limite até que é legal. Eu li numa reportagem que o sorriso às vezes faz bem, para você ficar menos estressado, alivia as mágoas.

Então, o que você acha mesmo importante é a pessoa ser assim feliz?

DC – Minha mãe não gosta quando eu acordo zoando os meus irmãos. Aí eu fico quieto, ela fica brigando comigo.

E você JR, o que você mais admira?

JR – Uma pessoa amorosa e uma pessoa sincera. O amor, eu tenho certeza de que é um sentimento muito inteligente. Porque não é pela aparência que você ama alguém, é pelo que ela pode ser e por dentro, eu acho que melhor do que isso não existe e a sinceridade é porque uma pessoa boa não vai falar pra você mesmo que você seja ruim parabéns, uma pessoa brilhante, fascinante vai falar pra você para você prestar

⁴⁹ O aluno Ramon é da sala do aluno DC e foi entrevistado no grupo focal 2.

atenção, para você tentar melhorar, para você ser melhor do que aquilo, você foi bom, mas, você pode ser melhor. Uma pessoa sincera não esconde de você o que você precisa ouvir e as pessoas boas... (ela está lendo um livro que o nome é Pais brilhantes, professores fascinantes e o colega VS ficou brincando com ela sobre isso). Então, o psiquiatra sempre compara uma pessoa boa com uma pessoa fascinante e as pessoas boas a gente tem muitas, todas são boas e as fascinantes são poucas, sinceras, que muitas vezes são as amorosas. O amor é um sentimento inteligente.

(Fazemos brincadeiras sobre o livro)

JR – Claro que estou adorando, eu não gosto de ler...

Você não gosta de ler?

JR – Depende, revista, alguns textos pequenos, eu gosto... livros, eu não suporto livros. Não sei como eu consigo tirar nota na prova do livro desse colégio.

Você gosta de ler VS?

VS – Minha mãe fala que a educação é a única herança que ela pode deixar, então, o quanto ela pode cobrar ela cobra da gente, de escola, ela é muito crítica, então ela fala você tem que ler... leitura blá, blá, blá, quando eu era da sua idade eu lia não sei quantos livros, um livro por semana...

E você GR, você gosta de ler?

GR – Eu acho muito importante.

Não, eu quero saber se você gosta?

GR – Eu gosto, eu gosto muito. Eu gosto porque acho que é uma coisa que faz você crescer.

E você BM?

BM – Não gosto, mas admiro quem gosta.

Você não gosta. Você já tentou ler?

BM – Já.

E achou uma chatice, largou o livro pela metade?

BM – Já, não consigo. Jornal, essas coisas eu leio, livro eu não consigo.

O que você não gosta é essa coisa mais comprida?

BM – É, você tem que ficar ali, 500 páginas para saber o final.

E você DC?

DC – Depende do assunto, quando é um assunto que eu gosto, leio até dez mil páginas se for preciso.

Aí você sente prazer na leitura?

DC – É, Harry Potter, eu li todos até o final (GR e VS dizem que também leram). Agora se me mandam ler um livro de religião, sei lá, eu já não gosto. Literatura brasileira, você não entende nada de uma página do livro.

GP e você?

GP – Eu gosto.

Você gosta de ler qualquer coisa?

GP – Gosto, leio qualquer coisa, até o vidrinho do shampoo, bula de remédio.

FIM DA ENTREVISTA. AGRADEÇO E DESPEDIMO-NOS.

GRUPO FOCAL 2 – OS INDISCIPLINADOS OU INADEQUADOS

Entrevista realizada na biblioteca da Unidade Penha do Colégio da Polícia Militar no dia 21 de novembro de 2006 das 12h30 às 14h00.

Os alunos GL, CA e AR estão na 7ª série B, o aluno LF na 7ª série AR, o aluno GS na 8ª série B e o aluno RC na 8ª série AR. Os alunos CA e LF passarão por um Conselho de Conduta ainda no mês de novembro. O aluno RC tem um Termo de Responsabilidade assinado pelo responsável e sua renovação de matrícula não é automática.

Gostaria que vocês se apresentassem, dissessem o nome, a idade e como chegaram ao Colégio PM, se tem pai militar, se estava na escola pública, onde estudava antes de vir para cá.

GS – Gerson da Silva Oliveira, 17 anos, 8B, eu comecei estudando aqui porque vim da Zona Sul, vim morar na casa do meu pai, minha mãe trabalhava na Cruz Azul e ganhava bolsa de 50% aí ela saiu de lá, mas mesmo assim ainda estou estudando aqui. Aí, sei lá, acho que vou continuar aqui até o 3º talvez, talvez o ano que vem eu saia

Quando você veio para cá?

GS – Vim na 7ª série, na metade da 7ª.

Você estudava onde?

GS – No Colégio Adventista de Interlagos.

Sua mãe é adventista?

GS – Não, minha tia era, ela falou pra minha mãe e ela quis me colocar lá.

E agora você mora com seu pai? Seus pais são separados?

GS – Meu pai me arrumou uma madrasta e está morando na praia e eu estou ficando na casa sozinho e no mesmo quintal tem minha avó e meu tio.

São parentes do seu pai?

GS – É e minha avó cuida do meu irmãozinho de sete anos, o Vinícius.

Então o seu irmãozinho também ficou? E por que você não mora com a sua mãe?

GS – Porque minha mãe trabalha muito, ela vem pra casa de manhã e ela está cansada e aí não dá pra fazer nada, é a mesma coisa que eu ficar no meu pai.

Sua mãe é enfermeira?

GS – É. Não iria fazer diferença nenhuma eu ficar na minha mãe ou no meu pai.

E você Ramon?

RC – Meu nome é Ramon, tenho 15 anos, 8A, acho que eu vim para cá pela exigência do meu tio. Eu não ia prestar prova para vir para cá, mas aí ele falou presta a prova, se passar passou. Aí eu passei com 7.5 na média e aí eu vim para cá.

Certo, mas me conte uma coisa: por que o seu tio quis que você viesse para cá?

RC – Ah, porque ele é militar. Aí eu estou como dependente dele, meu pai já morreu.

Seu pai também era militar?

RC – Não. Meu tio falou que quer que eu seja da polícia, mas eu não quero ser da polícia. Eu vim pra cá também pelo ensino que é melhor.

Há quantos anos você veio para cá? Em que série você veio?

RC – Na 5ª série.

Antes você estudava na escola pública?

RC – É.

E você mora com o seu tio?

RC – Moro com meu tio, com minha tia e com minha avó.

Por que você não mora com sua mãe?

RC – Porque meu tio fez a promessa pro meu pai.

Ele disse pro seu pai que ia cuidar de você?

RC – É.

E sua mãe deixou?

RC – Ela concordou, só que ela vem me ver direto.

E você Lucas?

LF – Meu nome é Lucas, eu tenho 15 anos, estou na 7A, eu vim pra cá porque eu era lá da Vila Talarico, aí eu passei pelo Conselho de Conduta lá, só que foi por bobeira...

Por que você passou pelo Conselho de Conduta lá?

LF – Fazia brincadeira na sala, essas bobadeiras... Aí eu vim para cá. Vim na 4ª série.

Você passou por um Conselho de Conduta na 4ª série?

LF – Não, não, passei na 2ª série.

(risos. Meu e dos colegas)

LF – Aí fiquei mais um ano pendurado lá...

Até que eles falaram não dá mais, sai daqui?

LF – Não, foi minha mãe que me mudou para cá porque era mais perto. Então, estou aqui desde a 4ª série. Minha mãe e meu pai são separados desde que eu tinha quatro anos. Minha mãe também é militar. Ela se mudou agora lá para o Brás, novo prédio...

E é por isso que você estuda aqui?

LF – É, mas eu só durmo lá na casa dela. A maioria do tempo eu fico lá na casa do meu pai.

Você fica na casa do seu pai e vai de noite para dormir? E seu pai fica em casa?

LF – A maioria das vezes sim.

O que seu pai faz?

LF – Meu pai não faz nada...

Como assim nada?

LF – Não sei.

Então, você não sabe o que seu pai faz?

LF – É.

E você Gustavo?

GL – Meu nome é Gustavo Luciano, tenho 13 anos, estou na 7A, eu moro com meu pai e com minha mãe, mas a maior parte do tempo eu fico na minha avó. Meu pai vai trabalhar lá em São Miguel que ele tem caminhão lá também, deixa eu e minha mãe na casa da minha avó.

E porque você veio estudar aqui?

GL – Porque eu era da Talarico antes.

E porque você foi para o Colégio PM?

GL – Porque minha mãe achava que era melhor.

Melhor do que onde?

GL – Melhor de estudo.

Você estudava no estado ou entrou direto aqui?

GL – Eu estudei uma vez só no estado.

Em que série?

GL – Na 1ª, eu acho.

E aí você saiu e veio direto para cá?

GL – Estou desde a 2ª série na Talarico.

Caíque, agora você.

CA – Meu nome é Caíque, eu sou da 7B, tenho 13 anos, eu já levei vários artigos pelas injustiças desse colégio.

O colega Lucas começa a dizer que ele tem um pai que chama os outros de maloqueiro e eu pergunto se é verdade.

CA – É mentira.

LF – O pai dele me chama de maloqueiro.

Caíque conte como você chegou aqui?

CA – Eu cheguei aqui porque meu pai achou que isso aqui era legal, era um paraíso militar. Aí ele viu a realidade, primeiro quando eu não passei no teste da escola, ele teve que falar com o coronel.

Seu pai é militar?

CA – Meu pai é militar.

Você não passou e seu pai foi falar com o coronel?

CA – É, aí o coronel disse que tinha uma vaga lá na Talarico e me transferiu para lá. Fiquei dois anos na Talarico, depois eu fui para a Centro e depois eu vim para cá, estou aqui até hoje.

Por que seu pai te colocou no Colégio PM?

CA – Porque ele achava que era melhor, ele achava que era tudo um paraíso. Nunca estudei em escola pública antes, só estudei o pré.

GS – A escola pública eu acho bem melhor do que aqui, na moral...

E você Adryel.

AR – Meu nome é Adryel, tenho 13 anos e estudo na 7B.

E o que você veio fazer aqui no Colégio PM? Por que aqui? Você poderia estar em qualquer outra escola.

AR – Então, eu vim porque a minha mãe achou que o ensino era melhor, eu estava no pré e ia para o colégio público. Daí minha mãe falou: não, você vai para o colégio militar porque ela achou que era rígido e tudo mais. Aí ela me colocou na Penha porque eu ficava uma hora e meia na perua.

Onde você mora?

AR – No Tatuapé, mas tinha muita gente que a perua tinha que pegar. Daí eu vim para a Penha.

E ninguém é militar na sua família?

AR – Só meu avô.

Então, você é dependente dele? Ele é pai do seu pai ou da sua mãe?

AR – Da minha mãe.

Agora queria que vocês me dissessem o que vocês acham da escola.

LF – Pode falar a verdade?

Pode, só preciso que falem um de cada vez para eu conseguir entender.

GS – Acho essa escola um lixo.

Por que um lixo?

GS – Porque você toma artigo por coisas nada a ver. Tomei suspensão de dois dias por quase nada.

Ok, mas certamente quando você toma uma suspensão falam pra você porque foi.

GS – Falam, mas primeiro falaram que eu ataquei o tênis no menino, aí o menino desceu e o tênis não acertou. Aí pra dona Adriana não perder a folha, tá ligada? Ela colocou assim que eu tava atrapalhando o rendimento da aula de técnica de redação, aí eu tomei suspensão.

Você não atacou o tênis?

GS – Eu ataquei o tênis para o Luiz Paulo, eu tava brincando com ele. Ataquei e o Luiz Paulo segurou. Eu joguei para o Luiz Paulo, aí foi um pouco pra trás e bateu na carteira.

Eu não estou querendo tirar a limpo, nem saber a verdade, só estou tentando entender.

GS – Eu joguei pro Luiz Paulo, aí o Luiz segurou e deixou cair e caiu do lado do Chellas e aí o Chellas mandou eu descer, na aula de técnica de redação. A professora não tava muito bem, já tinha brigado com um moleque do 3º, aí firmeza, desci...

Ah, você desceu e a Adriana (coordenadora) falou...

GS – Aí ela me deu uma suspensão de dois dias porque eu já tinha tido de um dia.

Me conte, você já tomou muita suspensão nesse ano?

GS – Esse ano duas.

E o que você acha que as suspensões foram injustas?

GS – Na moral, acho que a suspensão não vale de nada. Eu com a maior vontade vir pra escola e fico em casa, vontade de vir pra escola, não estudo mesmo, aí eu acho que não serve de nada, ficar em casa, aí eu saio e vou para outro lugar.

A suspensão você acha que não adianta de nada e você tem alguma sugestão de alguma coisa que poderia ser feito?

GS – Convocação do pai, trocar uma idéia com o pai e o filho, que o pai pode resolver isso. Porque tomar uma suspensão nada a ver por nada.

Você acha que convocar o pai e o pai vai fazer o que?

GS – Pai já troca idéia com o filho, já cuida dele há mais tempo, vai saber o que fazer.

LF – E o que tem a ver a cor do tênis?

O problema com ele não é por causa da cor do tênis e sim porque ele disse que jogou o tênis.

E você Ramon o que acha?

RC – Não acho muito boa não, vou falar pra você professora. É muito injusta as regras, às vezes, estou lá, sou o mais capeta da sala, isso é verdade, todo mundo sabe, mas às vezes qualquer professora está de mau humor, que nem a professora de técnica de redação, ela chega e já chega gritando com todo mundo, a professora Luciana, ontem a professora de Artes. Um dia ela chegou com um artigo pronto pra me dar, nunca vi isso.

Você acha que elas têm um poder para-normal, então?

RC – Ah professora, ela veio com o artigo pronto já. Tava escrito lá Ramon, 8A. Ela falou: já estou com o artigo pronto, quando ela entrou na sala, ela falou isso.

E você pra não fazer ela perder o papel?

RC – É aí já colaborei.

GS – Mas você tomou artigo por quê?

RC – Porque eu tava em pé.

GS – Você tomou artigo porque tava de pé?

RC – Não, ela falou assim, não quero ninguém em pé. Aí eu tava sem borracha, eu catei e fui pedir pra Natali, e ela então falou Ramon vem aqui, qual é seu nº., não sei o que, não sei o que.

Mas, você não falou que ela já estava com o artigo pronto?

RC – Sei lá, ela falou, seu artigo já está pronto. Eu vi o nome lá e ela preencheu lá os negócios, tinha um monte de gente ainda, o Diogo, a Natali de pé e ninguém tomou artigo, só eu que tomei. E também quando a professora te dá artigo, ela tem que falar primeiro, mandar você ficar quieto.

GS – Eu também acho, vai tomar artigo tudo à toa assim.

RC – Às vezes, do nada ela chega e fala, você vai tomar um artigo por algo que nem é culpa sua. Eu falo mesmo.

E você acha que a escola é ruim por causa disso?

RC – Lógico. Às vezes também eles nem cumprem a regra direito.

Que regra?

RC – As regras do colégio. Tem inspetor, o Agnaldo ele me odeia, faz de tudo para me ferrar...

GS – O tio Mário é firmeza é o melhor...

LF – O Jorge é mais firmeza.

E você Lucas o que você acha da escola?

LF – Eu acho que o ensino é bom, só que uma coisa que é ruim é os inspetores, a cantina também é muito cara.

CA – Isso é verdade.

Mas você acha que o ensino é bom?

LF – O ensino é bom. Agora a professora de Ciência Comunitária é louca.

GL – A professora Graziele?

Por que Lucas?

LF – Esse negócio do Conselho de Conduta, eu tava sentado e o Luciano foi até a minha carteira e a gente começou a falar e ela começou a falar: você está falando ainda, você não sabe qual é a sua situação? Ela falou que tinha um processo lá na justiça, falou um monte de coisa que não tinha nada a ver, começou a falar pra sala.

E você achou que isso foi ruim?

LF – Eu não falo que ela me envergonhou, mas ela me constrangeu. Agora o tio Agnaldo empurra os outros, ele ameaça. Um dia ele falou assim: você quer que eu tome uma atitude mais drástica? Ele pos a mão e veio pra cima de mim, eu falei faz o que você achar melhor então.

CA – No ano passado, estava eu, o Marco e o Lucas na educação física, a gente tava brincando na quadra, ele mandou a gente descer, chegou o Agnaldo empurrando a gente e falando vai logo seus moleques.

Ele te empurrou?

CA – Empurrou o Marco e o Lucas, eu saí correndo.

LF – Na educação física a gente tava jogando bola, acho que foi o Leão que me empurrou e eu caí em cima do cone, aí o cone tirou uma lasquinha, já falou vai ter que pagar outro, tirou uma lasquinha da ponta que não tem nada a ver, vai ter que pagar.

GL – E a mensalidade serve pra que?

Mas você falou uma coisa que os dois não falaram, você disse que acha que a escola é boa. Que o ensino é bom.

LF – O ensino é bom, a enfermaria também é boa. Só que ela tem que por açúcar no chá.

Porque quando vocês tomam chá não tem açúcar?

LF – E tem que parar de dar Eno para os outros. Estou com a maior dor de cabeça, toma um Eno.

É sempre o sal de fruta Eno?

RC – Pra qualquer coisa é sempre Eno.

LF – A coordenação é bom. A Regiane está me dando o maior apoio nessa coisa aí do Conselho de Conduta. A cantina também acho que é muito caro. Na quarta série era um real, na quinta também era um real, na sexta era 1,20 e agora já é um 1,50 e no ano que vem vai ser o que dois reais?

E você Gustavo conta o que você acha da escola?

GL – Ah, o ensino é bom.

O que é um ensino bom?

GL – A escola explica direito, os professores explicam direito a matéria, tira as dúvidas.

E o que você acha que é ruim?

GL – Uma professora aí...

Então você acha que o ensino é bom, mas mesmo quem ensina bem tem problemas?

GL – Não, tem umas professoras que é o maior folgada.

Por quê? Como assim?

GL – A professora de Artes, eu tinha que descer de elevador e ela disse desce de escada, me deixou lá e foi embora de escada.

Por que você tinha que descer de elevador?

GL – Porque eu tava com a perna quebrada.

Está certo e a professora foi embora e largou você lá?

GL – Foi embora, eu ainda falei professora vem cá me leva de elevador e ela foi e desceu de escada. Mas tem professora também que só protege aqueles...

(grande confusão, todos querem dar exemplos de professores que protegem ou preferem alguns alunos)

LF – Na Feira Cultural era um negócio de desfile, tipo anos 80, tinha que por uns discos na parede. A Ilana só copiou, a Fernanda tirou da internet e pos lá, o Leão não fez nada, o Vinícius grande fez menos ainda quem fez foi o Felipe, eu e o Luciano. O Luciano escreveu uns negócios, o Felipe fez coisa pra caramba eu dei o disco, escrevi três páginas pra por, desenhei a calça, dei chiclete, dinheiro e a Ilana escreveu Rock na minha calça e disse desfila com essa aí. Ela deu prioridade para aqueles que são os queridinhos, você dá um sabonete pra ela e ela te ama.

CA – Vou dar um exemplo da Simone, tava eu, o Adryel e o Marco na prova de trio. Aí a professora falou assim: eu estou de olho em vocês. Aí eu olhei para o lado e vi a Gabriela com a apostila em baixo da carteira, daí a pouco ela fala de novo: se vocês fizerem qualquer coisinha suspeita eu vou mandar vocês pra coordenação. Aí ela foi, chegou na Elis atrás de nós e disse: abaixa essa apostila aí Elis. A Elis abaixou e eu gritei: professora, porque você não manda para a coordenação? Ela não falou nada, ficou quietinha.

Agora me conta o que você acha da escola?

CA – A escola, referente a isso, o ensino é ótimo, mas...

Você acha que o ensino é ótimo. Então, pelo que estou entendendo vocês se queixam que os professores são meio difíceis, mas são bons?

RC – Nem todos.

CA – Hoje, a Maria Bento, eu fui reclamar do trabalho e ela: você está inventando coisas menino, seu mentiroso. Ela falou que eu sou perigoso. Ela chegou para o Marco e disse: cuidado com ele, ele é perigoso e não é inocente de nada. Aí eu peguei o trabalho da Letícia para tirar a prova, eu sabia que a letra não era dela, o trabalho de todo mundo estava de vermelho e o nosso de azul. A letra não era a dela, eu achava que a letra não parecia a dela...

Não parecia, mas você me mostrou, eu olhei e achei que era a letra dela.

CA – Não, a letra não era dela não.

RC – A Simone, a gente começa a falar, tava eu, o Guilherme e o Diogo fazendo um trabalho. A sala inteira estava conversando e a professora chegou do meu lado e falou: se você falar mais alguma coisa você vai tomar artigo. Eu falei, professora eu não fiz nada. Ela disse fez sim, você estava conversando. Eu não fiz. Depois o Diogo falou assim, professora olha o Ramon aqui conversando, mas zoando, e ela deu um artigo. O Diogo foi falar com ela e ela disse, não, não ele tava conversando sim.

CA – Tem outra coisa sobre o Conselho de Conduta. A Yára chegou em mim, no Adryel e no Marco e falou assim: se você não falar, eu não deixo você completar o final do ano.

RC – A Yára esculacha os outros.

CA – Foi por esses dias, os moleques do 3º estavam soltando bombas, rasgando a blusa, a gente catamo e falamo assim, eu e o Marcos, porque você não vai falar com os moleques e ela respondeu que não podia fazer nada porque eles eram do 3º ano, blá, blá, blá... E aquele segurança ainda falou assim pra mim porque eu fui reclamar porque você não contém a rebelião ao invés de ir catar quem está soltando bombinhas no metrô... bombinhas farsantes porque ela fez a gente confessar um crime que não é nosso...

Peraí... que crime??

(risos) (todos falando ao mesmo tempo querendo contar uma parte da história)

Vamos organizar um pouco melhor isso, primeira coisa: quem fez você confessar algo que você não fez?

LF e CA (ao mesmo tempo) – A Yára.

O que ela fez vocês confessarem que vocês não fizeram?

CA – Ela fez assim: se você não falar eu vou te dar uma (todas as vezes que ele fala da Yára ele muda a voz, tenta fazer uma voz feminina)

Ok, mas o que ela te fez confessar?

CA – Ela disse que eu não ia completar até o final do ano.

Tá, mas o que você teve que confessar?

CA – A bomba.

Que bomba?

CA – A bomba que a gente estouramo. Farsante.

Como assim? Você não estourou bomba nenhuma?

CA – Eu não. O Marcos.

LF – Que o Marcos estourou.

O que aconteceu? Que bomba é essa?

CA – Umas bombas fraquinhas 01. Falaram primeiro que foi um cara de um carro que veio reclamar, agora falaram que foi o cara da casa...

LF – Falaram que foi um pai que estava no carro.

CA – Tem outra coisa também, eu fui reclamar do segurança, ele chegou assim em mim e falou: você é meu patrão? Nossa quase que eu dei um tapa na cara dele. Só foi se sentir na hora que a polícia chegou, falou um monte, o segurança naniquinho, não foi?

Me conta direito esta história. Vocês estavam lá soltando bombinhas e foram apanhados?

CA – Não, primeiro que a gente nem apanhado foi. Eu e o Adryel tava andando na rua pra gente ir no metrô, a gente ia no shopping comprar a camiseta dele. Aí chegou o segurança e falou: vem aqui vocês, aí eu tentei andar reto sem escutar, aí ele falou: você aí mesmo Caíque.

AR – Ele ainda falou: senão o negócio vai engrossar pro seu lado.

O segurança da escola, lá perto do metrô, é isso?

CA – Não, a gente tava aqui na frente da escola, no dia da feira cultural. O segurança chamou a gente, veio até nós e disse: vamos lá na Dona Yára porque eram vocês que estavam soltando bombas por aí.

GS – Ele viu vocês soltando?

CA – Não.

LF – Mas, o pai tava vendo.

CA – Eu tentei passar reto e ele me segurou com a mão e disse: volta aqui moleque.

AR – Senão o negócio vai engrossar por seu lado...

CA – Aí ele levou a gente pra salinha da Yára e ela ficou comendo frango assado. (risos)

Ok, então a Yára foi lá conversar com vocês e vocês confirmaram que eram vocês que estavam estourando as bombinhas.

CA – Não, ela fez a gente confessar.

Não, mas vocês afinal estavam ou não estavam soltando as bombinhas?

CA – Não, só o Marcos que estourou as bombinhas.

E vocês não estavam junto com ele?

CA – Tava, mas a gente tava olhando só. Ele veio até oferecer uma bomba pro Lucas, ele acendeu e jogou em cima de mim e eu saí fora...

Então porque vocês falaram que estavam?

LF – Porque ela falou ou vocês contam agora ou vocês não vão nem completar o final do ano.

AR – Vai contar agora ou não vai?

E por que na hora vocês não falaram: a gente não tava soltando quem estava soltando era o Marcos?

CA – A gente falou... E ela continuou vão falar a verdade ou não? Ela falou cadê a bomba Marcos? Porque ela não pode vistoriar o Marcos (risos), mas ela fez uma revista geral e achou as bombas com o Marcos.

GS – Essa escola é cheia disso. Quando roubaram a plaquinha da minha sala falaram que foi nós sendo que foi um cara do 2º B.

CA – É o que acontece comigo, estou na carteira da menina e chega outra e diz: ele está peidando na sua carteira... (risos)

LF – Sempre que some alguma coisa na sala é eu (que sou acusado). Toda vez que some alguma coisa: é o Lucas, é o Lucas.

Espera um pouco, mas aí são os colegas que acusam?

LF – Sim.

Algum professor já o acusou?

LF – Sim, a Milena e a outra lá...

Ela já falou pra você: Lucas foi você que roubou?

LF – Falou.

CA – Professora, tem outra coisa, a Milena falou que o Marcos estava arregaçando o mural na sala e ela disse que eu tava envolvido. Não foi? Ele pegou o mural e puxou para rasgar o pano inteiro.

Então vamos voltar à outra coisa: Adryel o que você acha da escola?

AR – Eu acho que ensina alguma coisa, é melhor que o público, mas eles não seguem a regra que eles colocam na agenda.

Como assim?

AR – A gente estava a 200 metros fora do colégio, o Marcos estava sem uniforme... só o Eduardo estava de uniforme.

LF – Nós quatro estávamos sem uniforme.

AR – E ela falou não tem nada disso não, agora você quer me enrolar.

GL – Cem metros da escola e sem uniforme...

AR – Ela falou assim, não vem me enrolar não, se eu quisesse eu chamava a Ronda (policial). Aí eu pensei assim, era melhor ela ter chamado a Ronda do que ter feito isso, seria justo se ela chamasse a Ronda, agora por um negócio que a gente não fez...

Se você acha justo que ela chamasse a Ronda, então vocês estavam fazendo alguma coisa errada?

AR – Estávamos, mas na rua, não dentro do colégio. Eu estava sem uniforme e o pior é que foi alguém que disse pra ela e ela começou a mentir porque ela disse três nomes e nenhum dos três foi. O primeiro que foi o carro

CA – Pedimos até para ela chamar o cara e ela disse que não ia chamar porque não queria incomodar o senhor.

AR – Depois ela ficou cheia de ironias, não só ela, a Regiane também, cheias de ironias...

LF – Só que a Regiane é boa.

Você está me dizendo que a escola tem um bom ensino, mas tem essas coisas que você acha que a escola não age direito, é isso?

AR – Se você faz uma bagunça você já leva a fama de bagunceiro e tudo o mais. Parece que você não vive em sociedade...

LF – Ninguém te aceita em nenhum grupo...

RC – Qualquer coisa que acontece a culpa é dos bagunceiros.

AR – Você é anti-social...

GS – Igual aquele Guilherme Roberto⁵⁰ da minha sala, agora ele está o maior santinho e tem muita gente dizendo que ele é bom, tá ligado? Mas, eu tô tentando, conversando e tal

Você acha o quê? Que a pessoa conquista a fama e aquela fama fica?

RC – É isso! Pra sempre, pra sempre.

GS – É, mesmo agora o Guilherme está desandando e tem professor falando que ele é bom, bom aluno.

RC – É assim, era pra mim repetir. Eu acho que eu vou repetir, mas quem me ajudou foi o Diogo⁵¹ e o Guilherme senão eu não tinha conseguido tirar nota para passar de ano não. Foi eles que ficaram me ajudando. Eu ia ficar com o Caio, com o Tiririca e ficar zoando...

Você acha que se você fosse acolhido, aceito você teria um comportamento melhor?

RC – Lógico. É porque no começo do ano eu tinha essas amizades com o Caio, com o Tiris, até hoje eu tenho, mas não é mais daquele jeito como antes, senão eu já teria repetido. Estaria pior, o Diogo sempre falava vem fazer com nós, ele, o Guilherme e o Rato, senão você vai repetir de ano, vem aqui, mas você vai fazer alguma coisa aí eu fazia uns negócios para tirar nota.

GS – Sem esses moleques você não tira nota, então?

RC – Não tira.

LF – Todo mundo fala que eu estou com a corda no pescoço, mas se eu passar de ano e eu continuar na escola o ano que vem eu vou me esforçar pra caramba, sério mesmo.

CA – Eu já tava melhorando nas notas já, quer dizer, eu já melhorei nas notas, agora vem essa Yára falar um monte pra mim. Tenho vontade de dar um tapão na cara dela...

RC – Tem um negócio também, quando ela está com um monte de gente do lado dela ela vem esculachar os alunos...

CA – Aquela vez, tinha um capitão, a Leda, a Regiane, a Adriana e aquele baitola... (risos) Sem preconceito...

LF – É o filho do coronel.

CA – Aquela menina...

Gerson, independentemente do que você acha desta escola aqui, pra que você acha que serve a escola?

GS – Para ser alguém na vida.

E o que é ser alguém na vida?

GS – Bom emprego, cuidar...

LF – Um bom futuro...

GS – Cuidar da sua família, sei lá.

⁵⁰ O aluno Guilherme Roberto participou do Grupo Focal 1.

⁵¹ O aluno Diogo participou do Grupo Focal 1 e mencionou algumas vezes o aluno Ramon.

Então me conta só mais uma coisa: o que você quer da sua vida?

GS – Ser alguém melhor do que eu sou agora.

E o que significa isso?

GS – Sei lá, arrumar um emprego...

LF – Ganhar grana...

GS – Arrumar um emprego e continuar estudando.

Um emprego de quê? Você não tem um sonho?

GS – Eu gosto de informática, quero fazer um bagulho relacionado à informática.

E você acha que você precisa da escola para isso?

GS – Precisa, você usa matemática e bastante coisa, até de história.

E me conta mais, você acha que você é inteligente?

GS – Quando eu quero eu consigo fazer, sou responsável quando eu quero.

Não, a pergunta é outra, quero saber se você se acha inteligente?

GS – Acho.

Você acha que é um pouco injustiçado?

GS – Sou.

E você Ramon? A escola serve pra que?

RC – Ah professora, pra ter um futuro melhor.

E o que é isso?

RC – Se você não estudar você não vai ter um futuro melhor, se vai ter uma família... Se você não estudar você não ter dinheiro para bancar sua família, então, você tem que estudar para mais pra frente você ter uma coisa melhor, ser alguém na vida. Se você não estudar você não vai ter nada na vida, você vai ser um Zé Ninguém.

E o que você quer ser?

RC – Médico legista.

E precisa da escola?

RC – Lógico.

E você se acha inteligente?

RC – Ah todo mundo fala que eu sou.

Todo mundo fala, mas e você o que acha?

RC – Acho que sou mais ou menos. Se eu quiser eu sou inteligente se eu não quiser eu não sou.

Você acha que é só uma questão de vontade?

RC – Se eu quiser fazer um trabalho eu faço, se eu não quiser não faço e outra tem professora que eu não faço de raiva mesmo, só para pirraçar. Pirraço mesmo, duvido que não tenha um professor que não goste de você e não pirraça você, eu pirraço mesmo o professor.

E você Lucas para que você acha que serve a escola?

LF – Eu acho que a escola é o tipo de uma semente que se você plantar bem agora você...

RC – Vai colher o que plantou.

LF – Por exemplo, o lixeiro, pra ser lixeiro precisa do 2º grau completo, então, se pra ser lixeiro você precisa do 2º grau imagine pra um médico.

Então, você acha que a escola é importante?

LF – É importante.

E o que você quer da sua vida?

LF – Eu quero o que seja melhor pra mim...

E qual é o seu sonho? O que ia ser bacana mesmo?

LF – Eu falo que eu quero ser skatista, mas...

Você quer ser skatista profissional, então? Participar de campeonatos?

LF – É, mas eu quero fazer uma faculdade.

Por que você quer fazer uma faculdade?

LF – De oceanografia.

E você acha que precisa de uma faculdade pra conseguir a sua felicidade?

LF – Eu acho, você se formar, ter a cabeça firme mesmo no que você quer da vida.

E a escola é importante então. E me conte, você se acha inteligente?

LF – Eu não me acho inteligente.

Não? Você acha o que? Que você não é muito bom nesse negócio de escola ou no geral?

LF – Eu acho que se eu me esforçar bastante até que eu consigo.

Mas, você acha que tem que se esforçar bastante?

LF – Sim, me esforçar bastante. E depende muito do professor também, se for um professor que for chato pra caramba você não vai gostar da matéria dele...

RC – Tem que se dedicar bastante numa matéria...

Tem alguma matéria que você se dedica?

RC – Lógico, educação física, ciência comunitária, arte não por causa da professora...

LF – Se for um professor legal, que brinca com você, que se dedica a você. Se você vê que ela está pondo confiança em você, tipo, a Maria Bento explica bem e tudo, ela é legal, mas ela gosta de aluno que se esforça. É como se ela dá um dinheiro para você, mas ela quer de volta. Ela vai suar em cima de você, explicar pra você bastante, mas ela quer ver que você está entendendo, se você não está entendendo e tá bagunçando você não existe pra ela.

E você acha que você está no caso que ela se dedica ou no caso que não existe?

LF – Acho que estou nos dois, porque eu estou me dedicando, só que eu ainda não estou naquele ponto que ela diz olha como ele está melhor, essas coisas. Só que se eu me esforçar bastante acho que dá para dar um agrado.

Conta aí Gustavo, o que você acha? Pra que serve a escola?

GL – Pra tudo na vida.

Pra tudo?

GL – Precisa para o futuro, senão você nunca vai ser ninguém na vida.

E o que você quer do seu futuro?

GL – Ah professora (ele é muito tímido)

Não sabe ainda, pensa em algo que vai fazer você ficar feliz. Você nunca para e pensa?

LF – Ser rico.

Você acha que ser rico faria você feliz?

RC – Em 90% da sua vida todo mundo pensa em ser rico. Se você for rico, 90% da sua vida já vai estar resolvido. Se você tiver uma namorada, 50%, com dinheiro ou sem dinheiro...

LF – Pobre quando tem dinheiro eles falam assim: você roubou? Quando rico não tem você fala: foi roubado?

É natural, afinal é por isso que uma pessoa é rica ou pobre, pela quantidade de dinheiro que ela tem.

RC – Mas tem que tirar essa classe social.

CA – Tirar essa desigualdade...

RC – É tirar essa desigualdade aí.

CA – Tem gente que fala assim o Caíque anda com o tênis rasgado, passa durex no tênis...

Caíque, conte pra que você acha que serve a escola?

CA – Eu só estou estudando nessa escola porque ela tem imagem.

O que é ter imagem?

RC – Tem ibope.

CA – Ela te classifica, você pega o cara lá na escola pública que só tira dez, dez, dez e coloca você que só tira 1, 2, 3 e 4 e então vão dizer ah, este aqui estudou na escola particular, tem mais experiência, joga o outro fora.

Você acha que o fato de ter passado por uma escola particular já faz uma diferença?

LF – É como se fosse na tevê, um cara é cantor se ele passar na Gazeta todo mundo diz ah, mas é na Gazeta, agora se ele passar na Globo todo mundo vai dizer oh, é na Globo, o cara é bom.

Então, vocês acham que passar aqui pelo colégio PM já dá uma melhoria?

RC – Dá uma melhoria na sua fisionomia.

AR – A Yára faz de tudo para melhorar a imagem desta escola, ela até expulsa...

CA – É o que ela tá fazendo com a gente. Ela quer que a gente saia pra melhorar a imagem do colégio.

LF – A Yára é assim, se tem um aluno que é ruim ela já quer expulsar.

E você acha que está errado?

LF – Ela tem que dar valor pra gente.

RC – A gente pode melhorar.

AR – Dar um crédito mesmo.

LF – Será que se eu por mais uma moeda ele vai ser um menino mais esforçado...

Será que se eu acreditar mais um pouco?

LF – Só de ver que a pessoa está acreditando em você, você tenta fazer um esforço, dar um orgulho, mas a Yára não é assim. Entrar na sala dela, nem que seja para dar um oi, já é expulso.

Caíque e qual é o seu sonho?

CA – Meu sonho é ser um astro do rock.

E você acha que precisa da escola pra ser um astro do rock?

CA – Não, eu quero fazer jornalismo primeiro para depois eu ser um astro do rock.

Então, precisa da escola? Pra ser jornalista?

CA – Eu acho que precisa.

RC – Principalmente de técnica de redação.

Gustavo, eu não perguntei, você se acha inteligente?

GL – Mais ou menos.

O que é mais ou menos?

GL – Eu sou inteligente quando eu quero.

Ah, você é inteligente quando você quer?

GL – Tem hora que eu faço as coisas, tem hora que eu estou sem vontade nenhuma. Quando está com vontade faz tudo bonito, tá ligado?

E quando vocês ficam com vontade?

RC – Depende da professora e da matéria.

GL – Depende da professora.

LF – Tem dia que você acorda com a maior vontade.

RC – A Yasmin, por exemplo, tem a maior vontade de história. Eu acho da hora, admiro, ela se esforça pra caramba. Por isso que ela tira nota boa, ela se esforça, ela gosta, entendeu? Se ela não gostasse só tirava vermelha.

Caíque e você? Se acha inteligente?

CA – De vez em quando.

Como é esse negócio de de vez em quando? Você acorda e sua inteligência tá melhor e depois fica pior? Como é?

CA – Pra começar, aquele negócio da bomba, nem atirar eu atirei.

AR – Você não devia ter confessado.

E isso é uma atitude não inteligente?

CA – É.

LF – Com essa cabeça que eu estou agora, faria metade das coisas que eu fazia antes.

Você acha que fez muita coisa?

LF – Não é só nessa parte da escola.

Você já andou fazendo coisas do arco da velha fora da escola?

CA – Lá na galeria do rock...

E você Adryel pra que serve a escola?

AR – Pra ter alguma coisa no futuro, melhor do que meu pai. Não que ele seja uma porcaria, mas...

Você quer ser melhor? Conquistar mais coisas?

GS – É isso o que eles esperam de você também.

AR – Eu quero isso.

Mas, você quer fazer por você ou por que eles esperam de você?

AR – Eu quero fazer por mim.

GS – Pelos dois.

AR – No futuro, quando eu crescer, sem estudo eu não vou ter uma profissão que eu quero. Se eu não estudar não vou ter uma profissão legal, que eu goste.

E o que você quer ser?

AR – Ainda não tenho idade para escolher muito o que eu quero.

Pensa hoje, não é um compromisso, o que você queria fazer?

AR – Queria fazer música.

Você gosta de música? Você toca algum instrumento?

AR – Toco baixo e violão.

E você Caíque você toca alguma coisa?

CA – Não.

GS – Eu grito.

CA – Eu fiz umas músicas da hora. A Maria Bento me falou uma coisa muito injusta: pra tocar na feira de ciências vocês precisam de uma boa dose de talento.

AR – Ela deve curtir só ópera e a Simone falou que punk não está na moda.

Adryel você se acha inteligente?

AR – Ah, não sou aquela coisa de caramba como esse moleque é inteligente.

Você acha que você é inteligente ou não?

AR – Não um menino super inteligente...

CA – Dá pro gasto, dá pra passar de ano.

Se você fosse olhar para uma pessoa e me dizer o que você mais admira nela. Uma qualidade que alguma pessoa tenha que você gostaria de ter. Uma característica psicológica de preferência senão é mais difícil.

GS – Mais resposta.

Você admira as pessoas mais responsáveis.

GS – A pessoa responsável dá pra confiar mais nele.

RC – Mas tem muita falsidade nesse negócio e psicologia.

Eu quero saber o que você olha numa pessoa e admira.

RC – Quando ele é amigo, na hora que você está mais precisando ele chega junto com você, está lá para o que der e vier.

Essa é uma característica que você admira? Você olha um cara e isso é o que você mais admira?

RC – É.

LF – Depende muito da pessoa. Você e a Maria Bento, como gostam de estudar, cê (de você) é louco. Caramba, de onde vem essa sede de conhecimento?

Mas você admira ou não?

LF – Admiro.

Você gostaria de ter essa característica? Gostaria de gostar de estudar?

LF – Gostaria. Eu acho bonito um moleque assim da minha idade lendo.

Então, você gostaria de gostar de ler?

LF – Gostaria, mas não dá.

Você já leu alguma coisa de interessante?

LF – Um dia eu peguei um livro desses que você entra na história. Você parece um personagem, mas tem outros que não dá pra ler não.

GL – A inteligência.

Você admira quem é inteligente? Você acha bacana? E é uma coisa que você queria? Você não se acha muito inteligente é isso?

GL – Queria, em matemática.

Você não gosta de matemática?

GL – Não é que eu não gosto, eu olho os negócios e eu não entendo.

GS – É muito número.

CA – Eu não admiro esse negócio de inteligência, eu admiro a atitude da pessoa.

E o que é a atitude?

AR – Caráter.

CA – Não, tirando isso. Como a professora Maria Bento, não tô falando mal dela, mas ela não tem atitude.

O que é atitude?

CA – Falar uma coisa ir lá e fazer.

LF – A única matéria que não vai servir nada pra minha vida é álgebra.

(Um dos meninos pergunta o que é álgebra)

É um tipo de matemática mais complicada. E qual é o tipo de atitude que você admira?

CA – Destruir tudo, anarquizar a Yára.

LF – Seu pai não tem atitude.

CA – Meu pai tem atitude.

LF – O pai dele me chama de maloqueiro.

Então, essas atitudes de ir lá e barbarizar, isso você acha bacana?

CA – Meu sonho é destruir o Douglas, matar a Yára, ir pra casa e destruir toda a capital lá.

AR – A inteligência e é alguma coisa que eu não tenho.

Você acha que você não tem inteligência?

AR – Também, mas tem uma outra coisa que eu admiro que é alguma coisa que eu não tenho. Por exemplo, tem muitas vezes que eu quero que se dane a matéria, que eu não faço lição mesmo, não tô nem aí e tem gente que é esforçada e eu não sou esforçado. Se eu tiver disposição eu faço, senão não faço nada.

Você é meio folgado e gostaria de ser um pouco mais disposto?

CA – A gente tá lá e diz Adryel vamos fazer alguma coisa e ele diz que moleque chato.

AR – Só nisso que me dá uma lerda.

Tá, você não gosta muito desse negócio de escola?

AR – É, nunca tenho disposição pra nada, eu olho pro caderno e já desanimo, quando eu faço, eu faço quase caindo, dormindo de tanto tédio que eu tenho e eu queria ser um pouco mais esforçado, eu gostar da matéria.

A última pergunta que eu vou fazer e queria que vocês me respondessem com a maior sinceridade: Gerson, você acha que você é injustiçado aqui na escola?

GS – Sei lá, acho.

(Todos, ao mesmo tempo, fazem comentários e gracinhas sobre como são perseguidos)

Eu gostaria de uma resposta individual e sincera.

GS – Sincera?

É sincera. Você acha que você é injustiçado ou que você de vez em quando pisa na bola?

GS – Às vezes extrapolo bastante também, mas tem bastante pessoas que gostam de mim. De vez em quando eu acho que piso na bola sim e de vez em quando não é minha culpa e aí já era.

RC – Ah, com certeza.

Com certeza o que?

RC – Com certeza eu sou injustiçado. Mas, tem horas que eu extrapolo, mas tem professor que não gosta de mim e faz de tudo para me prejudicar. É sério, eu não estou brincando não.

Você acredita piamente nisso?

RC – Ah, às vezes. Lógico que eu acredito, mas tem hora também que eu extrapolo. Tem hora que eu faço uns barato nada a ver.

LF – Eu acho que não sou muito injustiçado não. Eu acho que quando eu tomo artigo foi porque eu mereci mesmo, eu estava consciente. Eu pisei na bola, acho que tenho que ser punido.

E por que você pisa na bola de vez em quando?

LF – Ah, sei lá.

RC – É que a gente perde o controle.

LF – É que ficar sentado assim muito tempo dá uma agonia, uma loucura.

RC – Por que você acha que eu só fico em pé?

Você acha que é tédio Adryel?

AR – É por isso que às vezes a gente faz isso, porque a gente não agüenta esse sistema...

CA – Toda hora fazendo a mesma coisa...

GS – Todo dia ou falta ou faz isso.

LF – Eu acho que não deve ter lição de casa não. Se a gente já está na escola...

Já basta ficar aqui?

LF – Já tá na escola, já faz tudo.

E você Gustavo, acha que é injustiçado?

GL – Sou. Acho.

Você acha que é uma vítima do sistema?

GL – Tem um monte de professor que você está na sala, tem um monte bagunçando fazendo a mesma coisa, e ele fala assim: é você, só você.

Mas, você acha que você está fazendo alguma coisa errada ou você acha que não que é injustiça pura?

GL – Não, eu faço, faço bagunça pra caramba.

E por que você faz?

GL – Ah, porque dá vontade de bagunçar um pouco.

CA – Eu acho que sou injustiçado. Porque você fica lá o dia inteiro, na saída, você quer fazer alguma coisa, vamos ali na Top Mix, ali não tem nada pra fazer, pega uma garrafa de 2 litros mija e joga nos carros...

RC – Isso é coisa de retardado...

CA – Mas fora isso tem os problemas desse colégio, primeiro fica olhando os tênis, camiseta, cuequinha e não vai olhar o pessoal que fica fumando e bebendo.

Você não acha que você aponta demais os erros dos outros...

LF – Você não acha que você tem que cuidar da sua vida?

AR – De vez em quando eu acho que sou, com quem eu ando eu sou ou com quem eu ando não sou. Sou identificado por com quem eu ando. Faço uma coisa e já levo fama de anos...

RC – Quem anda com a gente vai para o mau caminho.

LF – Quando você faz alguma coisa, a professora nunca mais esquece de você. Se está você e outro moleque e ele fala que foi você é claro que ela vai achar que foi você.

GS – Dá prioridade...

CA – Eu odeio a Yára.

RC – Eu odeio essa escola.

GS – Eu odeio alguns professores.

Me conte por que você odeia alguns professores.

GS – Maior bagulho nada a ver, o que eu faço é culpa minha e já era. Todo mundo começou a me olhar estranho por causa daquele negócio da Talita, você percebe essas coisas.

Que negócio da Talita?

GS – Que falaram que eu roubei o celular da Talita.

Você roubou?

GS – Não roubei nada. Pra que eu ia roubar, dinheiro é o que não falta em casa.

Os colegas fazem piadas.

GS – Pelo menos eu não passo fome, tá ligado?

A Talita disse que você roubou, foi isso?

GS – A menina veio falar merda pra mim e eu falei arrumei duzentos contos num celular, mas ela com certeza sabe que não fui eu. Isso pra mim valeu muito, porque tem pessoas que eu achava que eram meus amigos e viraram a cara pra mim, mas as pessoas que eu ando mesmo continuam andando comigo e isso não fez nenhuma diferença.

RC – Professora, tem gente que fala que é parceiro, parceiro nada, é só interesse.

E por que você queria explodir a escola?

RC – Tem hora que eu me injurio dessa escola, muita injustiça. A Yára esculacha os outros na frente de todo mundo, ela não deveria fazer isso.

CA – Ela tem autoridade e não tem poder. Você pode entrar com uma ação pra cima dela.

LF – Lá vem ele de novo com ação...

RC – Tem que processar e ganhar dinheiro em cima dela.

LF – Ela pode te esculachar agora, mas quando você tiver maior, tiver com um emprego bom, acontecer alguma coisa e você tiver no bem bom e você ajudar ela, isso vai ser melhor do que você espancar ela. Ela vai pensar, nossa aquele moleque que eu desprezei lá na escola agora está me ajudando.

Vocês gostariam de dizer mais alguma coisa para encerrar?

CA – Eu acho que devia tirar logo a Yára dessa escola.

LF – Eu também acho.

CA – Colocar uma pessoa melhor.

E o que seria uma pessoa melhor?

CA – Uma pessoa que entende as pessoas, tirar a Regiane...

Começam a discutir sobre as coordenadoras.

CA – Eles não respeitam você, se você não tem computador você não entra no meu grupo

Encerro a entrevista e agradeço a colaboração deles.