

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO ALCKMIN:
A Escola Pública Paulista sob o domínio da Indústria Cultural**

NEUSA LIMA MEDRADO

PIRACICABA, SP

2008

A POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO ALCKMIN:
A Escola Pública Paulista sob o domínio da Indústria Cultural

NEUSA LIMA MEDRADO
Orientador: Dr. Bruno Pucci

Texto apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Doutor(a) em educação.

PIRACICABA, SP
2008

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Ana Maria Lunardi Padilha

Prof^a. Dra. Nilce Maria Altenfelder S. de Arruda Campos

Prof^o. Dr. Luís Antonio Groppo

Prof^o. Luiz Hermenegildo Fabiano

Prof^o. Dr. Bruno Pucci (Orientador)

Dedico este trabalho aos meus alunos e ex-alunos das escolas públicas de Piracicaba. Abandonados ao próprio azar por uma gente que, sob as luzes dos holofotes midiáticos, com pose de “social e democrata” , finge se preocupar com a educação e o futuro que lhes são oferecidos, mas que protegidos em seus gabinetes governam a favor do capital, portanto, da exclusão desses alunos.

AGRADECIMENTOS

À Tiê, a filha, antes de mais nada por ser quem é. Também, por continuar a ser amiga, companheira e cúmplice, mesmo tendo desenvolvido um certo trauma em relação às idéias de Adorno. "Amo mais que doce de banana".

Ao Kaique e ao Rafael, os netos, os mais lindos do mundo, que chegaram durante o doutorado trazendo novo ânimo para o meu coração cansado desse mundo imundo.

Ao Demetrius, o filho, pai dos netos. Pela força exemplar de, há 10 anos, um dia de cada vez, vencer os obstáculos criados pela adicção.

Ao Icaro, o filho que já se foi, que continuo amando, de quem tenho muita saudade cuja vida, apesar de curta, continua servindo de exemplo para que eu não desista nunca daqueles que a escola insiste em desacreditar.

À Heloisa, a irmã, sempre segurando as barras da família toda, inclusive as minhas.

Ao Ederson, meu companheiro por tantos anos, hoje meu amigo. Pela Tiê e pelo supletivo, que ele estimulou a fazer e que me permitiu chegar aqui.

À Nelly, a nora, que, graças aos netos lindos que me deu, está perdoada pelas vezes que insistiu para que eu parasse de estudar.

À D. Geny, a mãe, que reza... reza... reza... reza...

Ao Heitor, o irmão, e a Beth, a cunhada, pela torcida e pelas risadas. Tenho uma dívida com vocês.

À Heliane, a irmã mais nova, que a irresponsabilidade de um motorista bêbado tirou da nossa convivência.

Às amigas que fiz durante esse percurso: Andréia, Dani, Malú, pelos papos e pelos bares.

À Nilce, Prof. Dra. e também colega de "redução". Pela atenção, pelas contribuições e por tudo que pude aprender no "Estágio Supervisionado em Psicologia Educacional" que ela me permitiu acompanhar.

À Prof. Dra. Sueli Mazilli por me indicar Grupo de Estudos e Pesquisa "*Teoria Crítica e Educação*".

Às funcionárias da UNIMEP, Dulce Helena dos Santos, Elaine Xavier Pereira e Rosemeire Rizzo Denadai Zem, pela paciência com minha incompetência para lidar com as questões burocráticas.

Ao Prof. Dr. Luís Antônio C. N. Lastória, o Buco, um agradecimento especialíssimo. Por tudo que aprendi nas disciplinas que ele dividiu com o Prof. Dr. Bruno Pucci e no estágio que fiz junto à disciplina "Psicologia, Educação e Cultura", por ele ministrada no 3º semestre do curso de história; pelos nossos papos. Pelo constante estímulo.

Ao Prof. Dr. Bruno Pucci, por me aceitar como orientanda, pela paciência com minhas limitações. Por seus escritos que me introduziram na Teoria Crítica e no pensamento de Adorno, provocando uma profunda e dolorida - embora interessante - mudança na minha maneira de ver o mundo.

O presente trabalho contou, inicialmente, com apoio do “Projeto Bolsa Mestrado” da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil.

RESUMO

O Presente trabalho objetiva analisar as relações existentes entre as políticas educacionais de caráter neoliberal e a Educação Escolar Pública do estado de São Paulo no período que circunscreve a atuação de Geraldo Alckmin como governador de São Paulo (2001-2006). Os estudos aqui sistematizados indicam que a Política Educacional paulista, no período analisado, se baseia em valores da Indústria Cultural e da Racionalidade Instrumental que dominam o mundo contemporâneo, resultando na quase total adequação desse sistema de ensino ao que Adorno classifica como semicultura. Essa adequação atende aos interesses do capital na medida em que praticamente anula as possibilidades de desenvolvimento de uma educação que leve à construção de um conhecimento capaz de (re)conhecer a perversidade da sociedade contemporânea e, portanto, que leve à emancipação, ou seja, à possibilidade e construção de um outro modelo de organização social. O trabalho se desenvolve a partir dos estudos e desafios propostos pela Teoria Crítica da Escola de Frankfurt à sociedade contemporânea, em especial textos de T. W. Adorno, Max Horkheimer e os estudos de alguns dos principais estudiosos da Teoria Crítica no Brasil.

Palavras-chave: Educação Pública, Neoliberalismo, Indústria Cultural, Semicultura , Teoria Crítica.

ABSTRACT

The herein study aims to analyze the relationship between the educational policies of neo-liberalistic character in Public Elementary Education in the state of São Paulo during the period in which Geraldo Alckmin acted as governor of São Paulo (2001-2006). The studies demonstrated here indicate that the state's Educational Policies, during the reviewed period of time, are based on values from the Cultural Industry and Instrumental Rationality that dominate the contemporary world, resulting in the almost complete adaptation of the educational system into something which Adorno classifies as semi culture (Halbbildung). This adaptation meets the interests of capital, since it practically annuls any possibility of development of an education that leads to the building of knowledge that would allow the recognition of the perversity in contemporary society, therefore leading to emancipation - the possibility and building of a different model of social organization. The work is developed from the studies and challenges proposed by the Critical Theory of the Frankfurt School to the contemporary society, particularly the writings of T. W. Adorno, Max Horkheimer and studies from some of the major scholars in Critical Theory in Brazil.

Keywords: Public Education, Neo-liberalism, Cultural Industry, Semi culture, Critical Theory.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1 Sobre desenvolvimento do ideário Liberal e do Estado Burguês	25
CAPÍTULO 2 Sobre Teoria Crítica, Adorno e os conceitos de Racionalidade Instrumental, Indústria Cultural e Semicultura	33
CAPÍTULO 3 Sobre a Educação Pública no Brasil: influências liberais e neoliberais....	49
CAPÍTULO 4 Sobre o Estado de São Paulo e a Política Educacional Neoliberal do Governo Geraldo Alckmin.....	54
CAPÍTULO 5 A Título de Conclusão.....	79
Planejamento e gestão semiformados	82
Formando conformados	93
BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA	94
ANEXOS	100

INTRODUÇÃO

Foi por entender a escola como a maneira pela qual a sociedade prepara seus integrantes para a vida adulta, para introduzi-los no universo público, que a escolhi como caminho profissional. O desejo de melhorar o mundo me levou à educação escolar pública, na qual venho atuando como professora de história há quase 15 anos. Optei pela profissão por acreditar que, por meio dela, poderia contribuir com a transformação de um mundo que eu enxergava (e continuo enxergando) como, simultaneamente, desesperado e conformado.

Desde então, as experiências vivenciadas dentro e fora da escola me levaram a conviver com angústias e decepções e a crer na total ingenuidade de meu estímulo inicial. Para mim, a convivência no ambiente escolar representou uma lente de aumento, que permitiu enxergar com mais clareza as mazelas do mundo.

Ao longo de sua trajetória, a humanidade desenvolveu parâmetros para determinar o que é felicidade, ética, solidariedade. Ainda que imperfeitos e não definitivos, esses parâmetros poderiam ser úteis na construção de uma convivência harmoniosa, de um mundo mais acolhedor. Por que, então, não fazemos uso desses conhecimentos? Por que não conseguimos desenvolver em nós mesmos e em nossas crianças os melhores hábitos e sentimentos, as melhores atitudes? Como e por que abrimos mão de valores que nos parecem bons, em nome de uma vida frágil, desestruturada, cheia de armadilhas, sangue e desespero? Por que escolhemos nos tornar escravos quando temos tudo para ser livres? Ou será que não temos?. As promessas

que a humanidade se fez (e se faz) não são cumpridas e ela se conformou com isso¹.

O mundo contemporâneo, hegemônico em torno do chamado neoliberalismo², consolida, com a pobreza material da maioria, a deformação cultural de todos. Enquanto a produção de bens de consumo, ainda que dirigida a poucos, não pára de crescer e surpreender, as misérias moral e cultural se instalam entre nós. Esse cenário avança ao alimentar uma sociedade em que vidas se tornam descartáveis. Tornamo-nos, cada um, completamente desnecessários. A escola pública, nesse contexto, figura como um instrumento importante na cristalização desse modelo de organização social.

Diante desse quadro, resolvi buscar nos estudos a saída para uma depressão que se anunciava. A procura por explicações para a realidade que me angustia me levou a diferentes teorias que, embora interessantes, não conseguiam responder às minhas dúvidas. Quase sempre, as análises partiam e/ou chegavam a contextos desconhecidos por mim.

¹ Sobre o tema, ver: LASTÓRIA, 2004.

² Neoliberalismo é um termo que se refere a uma corrente de pensamento que surge para atender às necessidades do desenvolvimento capitalista nos anos subseqüentes ao final da Segunda Guerra Mundial. Propõe, entre outras coisas, reformas institucionais que permitam a livre competição e circulação de capitais, o que implica privatização de todos os setores da economia nacional, transferência de serviços públicos para o setor privado, redução dos gastos governamentais e de direitos sociais, desregulamentação do sistema financeiro, etc. Para o neoliberalismo, a única ação reguladora possível é a do mercado. As obras de Friedrich August Von Hayek, *O Caminho da servidão* (1944), e de Milton Friedman, *Capitalismo e liberdade* (1962), são consideradas fundamentais para quem quer estudar os fundamentos do pensamento neoliberal. O neoliberalismo, aqui, está sendo visto como o que há de mais atual no pensamento liberal burguês.

Por indicação de uma professora dos tempos de graduação³, cheguei ao Grupo de Estudos e Pesquisa Teoria Crítica e Educação⁴, por meio do núcleo que se reunia no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP. A partir dos encontros e das atividades promovidos por esse grupo, pude conhecer uma maneira de ler o mundo que se mostrou relevante.

Os estudos desenvolvidos a partir da Teoria Crítica da Sociedade não se limitam a observar a superfície e as aparências. Suas críticas conseguem expor situações que a sociedade capitalista/tecnológica/monopolista insiste em manter fora do nosso campo de visão. Encontramos nos autores ligados a essa tradição uma interessante capacidade de desmascarar falsos conceitos de liberdade, justiça e emancipação cada vez mais disseminados no mundo contemporâneo. Às possibilidades de arrancar máscaras, rasgar fantasias e expor chagas somam-se, no caso da Teoria Crítica, uma inquietação, um não-conformismo, uma constante busca de soluções – não mágicas ou definitivas, mas as necessárias para a construção de novos caminhos. Afinal, não basta apenas constatar e escancarar a situação alarmante em que nos encontramos. Se não for construída alguma possibilidade de transformação, o trabalho e a dor

³ Trata-se da Profa. Dra. Sueli Mazzili, na época professora da Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP, hoje trabalhando na Universidade Católica de Santos - UNISANTOS.

⁴ O grupo existe desde 1991, quando foi criado em São Carlos. É constituído por pesquisadores – professores e estudantes de graduação e pós-graduação – de diversas áreas do conhecimento (filosofia, comunicação, sociologia, psicologia, pedagogia, arte, literatura) da Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, da Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP e da Universidade Estadual de São Paulo - UNESP de Araraquara que, com suas pesquisas, apoiados nas contribuições da teoria crítica, refletem sobre os problemas da educação e da formação cultural contemporânea. Além dos encontros periódicos realizados nessas Universidades, o grupo desenvolve significativa produção científico-acadêmica e organiza e participa de eventos científicos.

causados pela identificação da nossa miséria não teriam nenhum sentido; seriam perda de tempo.

Quando falamos em Teoria Crítica nos referimos ao pensamento de um grupo de intelectuais marxistas não-ortodoxos, alemães, que, a partir dos anos de 1920, desenvolveram pesquisas e intervenções teóricas sobre problemas filosóficos, sociais, culturais, estéticos gerados pelo capitalismo tardio (...)
(Pucci, 2001b.)

O foco do grupo de Piracicaba estava direcionado basicamente aos escritos de Theodor W. Adorno e foi sobre ele que também concentrei minhas atenções.

Embora Adorno não tenha escrito nenhum livro específico sobre educação⁵, seus textos

(...) apresentam inúmeras possibilidades para se aproximar da questão educacional. (...) Primeiro porque o pensamento adorniano desconfia das teorias afirmativas, pois elas não dão conta de expressar o potencial libertário enraizado nas contradições da sociedade; antes esterilizam esse potencial, moldando-o em forma estanque, individualizada de interpretação. Positivizam a teoria educacional e, assim fazendo, pintam de cor-de-rosa um possível diagnóstico crítico do colapso histórico da educação brasileira. Em segundo lugar, porque o pensamento adorniano é ambivalente. Ele permite ser duro e persistente na crítica das formas com que a educação brasileira foi se constituindo historicamente – negando a seus educandos a possibilidade de formação cultural plena – e, ao mesmo tempo permite, através do diagnóstico radical e intransigente, perscrutar saídas possíveis, mesmo que difíceis na atual sociedade administrada.
(PUCCI, 2001b, p. 21)

⁵ Encontramos em sua obra apenas alguns ensaios sobre a questão educacional.

Podemos identificar, em sua profunda e fértil preocupação com o caráter totalitário da evolução cultural, um poder formativo que não deve ser desprezado, sob pena de esse desprezo significar abrir mão de contribuições fundamentais para a elaboração de alternativas ao processo de barbarização da nossa sociedade.

Entender que para Adorno o papel da educação, seja ela escolar ou não, seria o de impedir, superar, resistir à barbárie que só faz crescer em nosso mundo trouxe certo alento. Pareceu que sonhar com melhorar o mundo por intermédio da educação não era algo tão absurdo. Experimentei uma rápida sensação de alívio, que logo seria destruída pelo próprio Adorno. Segundo ele, para cumprir esse papel, a educação precisaria estimular a reflexão crítica e, com isso, a busca pela autonomia. A educação deveria despertar em cada um a capacidade de se horrorizar diante do mundo, diante de suas próprias atitudes, sejam elas de ataque, submissão ou omissão.

As conferências e entrevistas transcritas e publicadas no Brasil, no livro *Educação e Emancipação* (ADORNO, 1995b), formam um conjunto em que o autor (re)afirma a idéia de que, para que se possa começar a pensar em frear o jato bárbaro que nos persegue é preciso, antes, identificar os elementos da química que o move com tanta agilidade. Esse deveria ser o objetivo central de qualquer processo educativo (ADORNO, 1995a, P. 155-168). Nada do que venho experimentando aponta nessa direção. A Educação Escolar que conheço, em vez de se assustar com os horrores do mundo, está preocupada em se adequar a eles. Isso me parece cada vez mais assustador.

A decisão de realizar o doutorado e o estímulo para isso se devem, fundamentalmente, à riqueza dos estudos decorrentes dos encontros e das disciplinas cursadas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa Teoria Crítica e Educação. Embora não abrandassem minhas angústias (ao contrário, olhar o mundo se tornava cada vez mais difícil), foi a partir deles que, efetivamente, consegui impedir que as muitas lágrimas, brigas, decepções, o desânimo e o pavor frente à possibilidade de ser destruída pelas condições deteriorantes do meu cotidiano, em especial minha atuação profissional, me paralisassem. Reafirmando: era preciso dar sentido a toda essa dor. E este trabalho é resultado dessa conquista.

Ao experimentar comentar com colegas alguns fatos que, por me incomodarem, estavam se convertendo em objetos de estudo, pude confirmar o quão banal eles parecem ser para a maioria. Quase ninguém conseguia entender porque “coisas tão normais” me afligiam tanto. Surpreendia as pessoas que a possibilidade de acontecimentos tão “corriqueiros” e “comuns” (como optar por um gramado novo no jardim da escola em vez de uma rampa de acesso ao laboratório para alunos cadeirantes) se transformassem em material para estudos em nível de doutorado.

Ora, se, como analisou Adorno, a educação deveria provocar o estranhamento necessário para que se desenvolva em cada um o desejo de mudança, a situação atual se mostra avassaladora. O ambiente escolar, impedido de refletir sobre suas ações e conseqüências, tem contribuindo de forma cada vez mais eficiente para naturalizar e consolidar a exclusão e mercantilização de todas as coisas e pessoas. Os estudos confirmaram a plena identificação do ambiente escolar com a semiformação do nosso mundo. O que se

detecta nesses ambientes é a quase total adequação/submissão a uma sociedade dominada pelo que Adorno classifica como semicultura. Essa identificação praticamente anula as possibilidades de desenvolvimento de uma educação que leve à construção de um conhecimento capaz de (re)conhecer os limites e as aberrações da sociedade contemporânea e, portanto, à possibilidade de emancipação.

Concluí que, se pretendia, com o resultado do trabalho, suscitar o diálogo com meus colegas de profissão, seria necessário explicitar os princípios que levam alguns – poucos, é verdade – a enxergar como extraordinários e, muitas vezes, revoltantes, comportamentos que a sociedade contemporânea considera plenamente aceitáveis. Isso significava pesquisar e escrever, de acordo com a seguinte organização: no primeiro capítulo, abordar a constituição e o desenvolvimento do pensamento liberal – hoje neoliberal –, que, desde a ascensão da burguesia ao poder, conquistou espaços que atualmente lhe permitem exercer hegemonia sobre o mundo ocidental; no segundo capítulo expor as idéias de Adorno e alguns conceitos básicos para entender a crítica feita pela Teoria Crítica ao modelo de organização social do capitalismo; no terceiro capítulo, tratar das relações entre a educação escolar pública no Brasil, o liberalismo e o neoliberalismo.

Fui buscar nas políticas públicas a confirmação da lógica segundo a qual a educação escolar prepara as novas gerações para a sociedade na qual elas terão de se integrar. Essa busca resultou na seleção de um documento produzido pela Coordenadoria de Estudos e Normas

Pedagógicas – CENP⁶ durante a gestão do governador Geraldo Alckmin (2003-2006).

Trata-se de um texto de 42 páginas, em que podem ser encontradas informações sobre a estrutura e as atribuições da Secretaria da Educação, bem como os “propósitos”⁷ do governo que, segundo o documento

(...) São uma manifestação inequívoca de uma política voltada para a inclusão social e a melhoria do ensino (...) A consolidação dessa política será garantida pelo contínuo aprimoramento da qualidade dos serviços, o que exige, além dos mais modernos recursos materiais, a atualização permanente de conceitos e práticas didático-pedagógicas e de gestão educacional.
(SÃO PAULO, s.d., p. 11)

Já nesse trecho das considerações iniciais foi confirmada uma maneira de pensar as políticas públicas comprometidas com um determinado projeto de sociedade, o neoliberalismo. Seu conteúdo, produzido pelo e para o governo Alckmin, expressa, como está dito ali, o perfil de um “Governo Educador, Solidário e Empreendedor”, que “pretende (...) melhorar significativamente a qualidade dos serviços que presta à população”; um governo cujo objetivo era ser “Prestador de Serviços de Qualidade”. A linguagem está, efetivamente, adaptada a tempos em que se pretende adotar as gestões empresarias, os parâmetros de eficiência utilizados pelo tão aclamado mercado, como modelo para as políticas públicas.

⁶ Segundo informa a própria coordenadoria, trata-se de um dos “órgãos da estrutura básica da Secretaria de Estado da Educação”.

⁷ Termo usado no documento.

Denominado *Política Educacional da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo*⁸, o documento, além de descrever a forma como está estruturada a Secretaria da Educação (níveis, cursos e modalidades de ensino da educação básica, instâncias centrais, regionais e locais, recursos financeiros e materiais, etc.), apresenta um balanço das ações já desenvolvidas e indica próximos objetivos daquela Secretaria e daquele Governo.

Ao longo de suas páginas encontram-se referências constantes à preocupação com a adequação dos “serviços prestados” pelo Governo às atuais exigências/necessidades da sociedade contemporânea. Tanto a linguagem como as indicações em relação ao que são as tais exigências demonstram claramente a identificação do projeto com as políticas neoliberais.

O Governo Alckmin, um Governo Educador, Solidário e Empreendedor, pretende (...) melhorar significativamente a qualidade dos serviços que presta à população.
(SÃO PAULO, s.d., p. 2.)

Se pensarmos o neoliberalismo como uma saída política, econômica, jurídica e cultural, utilizada pelo capitalismo para garantir a manutenção da acumulação de capital e a dominação que ele exige, podemos dizer que um projeto político alinhado a esse modo de organizar a sociedade estimula e contribui para o aprofundamento da barbárie.

⁸ O documento, que neste trabalho, a partir daqui, será identificado como “Doc. SEE”, foi localizado, no primeiro semestre de 2005, no sítio da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo.

O governo Alckmin foi escolhido como parâmetro da efetivação da hegemonia do pensamento neoliberal no Estado brasileiro. As políticas públicas para a educação desenvolvidas no Estado de São Paulo durante seu mandato refletem perfeitamente a falsidade da vida que hoje experimentamos, graças às imposições econômicas, políticas, sociais e culturais do neoliberalismo⁹. Alckmin pertence a um grupo político que, desde 1994 (quatro eleições consecutivas), governa o Estado de São Paulo. Trata-se, portanto, de uma corrente política que já há algum tempo tem sido responsável por decidir que tipo educação escolar a maioria dos jovens paulistas deve receber.

Embora o padrão do Estado neoliberal tenha sido introduzido no Brasil já nos anos de 1980, o recorte se justifica a partir do entendimento de que Geraldo Alckmin governava o Estado de São Paulo numa época em que, no Brasil, os ocupantes de cargos executivos já não precisavam perder tempo com comparações entre suas práticas de ajustes ao que se convencionou chamar de “Estado mínimo”¹⁰ e outras opções de administração pública, como as que defendiam não apenas a manutenção como a ampliação dos investimentos governamentais em saúde e educação públicas e outros programas sociais. O debate estava praticamente encerrado! A partir dos anos de 1990, prevaleceu a idéia de que governante bom é aquele capaz de cortar gastos e entregar nas mãos da iniciativa privada a maior parte do que já foi considerado obrigação do Estado.

⁹ O neoliberalismo é aqui entendido como o que há de mais atual no pensamento liberal burguês.

¹⁰ O conceito de Estado Mínimo pressupõe o deslocamento para a iniciativa privada de atribuições comumente exercidas pelo Estado em relação à economia e à sociedade. Estado Mínimo, porém, não significa Estado fraco, ao contrário, cabe a ele garantir a ordem e a legalidade por intermédio de seus poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. O Estado continua a se constituir um aporte necessário ao processo de acumulação, na medida em que a ordem em questão é a ordem ditada pelo capital.

A racionalidade administrativa, adequada às novas exigências do mercado e à visão do Estado como prestador de serviços, nos moldes do que vem se desenvolvendo nas empresas privadas, foi sempre apresentada como o que Alckmin tinha de melhor a oferecer aos seus eleitores. Isso não significa que administrações anteriores, como a de Mário Covas, por exemplo, já não se pautassem por esse modelo de organização social. Mesmo porque, Geraldo Alckmin foi, durante os dois mandatos para os quais Mário Covas foi eleito, seu vice-governador. Covas tomou posse no Governo de São Paulo pela primeira vez em 1º de janeiro de 1995, e foi reeleito para um segundo mandato, que se iniciou em 1º de janeiro de 1999. Em 2001, com a sua morte, Geraldo Alckmin assumiu o Governo do Estado, completando o mandato 1999-2002. Em 2003 assumiu o Governo, como governador eleito. Alckmin se afastou em 2006 para ser candidato à Presidência da República. Foram, portanto, 11 anos em que o mesmo grupo permaneceu à frente do Governo do Estado de São Paulo. Pode-se dizer que foi um período em que a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo—SEE¹¹ viveu, ao menos no plano administrativo, uma certa estabilidade, um processo de continuidade. Desde que o PSDB, com Mário Covas, assumiu o Governo do Estado, até hoje, com José Serra, apenas quatro nomes ocuparam a Secretaria¹².

¹¹ A partir daqui, quando for feita referências à Secretaria de Educação, ela será identificada como SEE.

¹² A professora Teresa Rosely Neubauer Da Silva comandou a pasta de 1995 até 2002; Gabriel Benedito Isaac Chalita foi secretário de 2002 a 2006, só se afastando porque foi coordenar a campanha de Geraldo Alckmin à Presidência da República. Maria Lúcia Marcondes Carvalho Vasconcelos substituiu Chalita de 2006 a 2007. Em 25/07/2007 a socióloga Maria Helena Guimarães de Castro assumiu o cargo, passando a integrar o governo de José Serra.

Ainda em relação ao documento, foi preciso cautela para não me deixar levar pela ansiedade de quem vivencia o cotidiano de uma escola pública e sabe que quase nada do que costuma ser dito nesse tipo de material corresponde à realidade. Foi preciso admitir exatamente o contrário: ele é, quase integralmente, verdadeiro. As falsidades precisam ser trabalhadas com muito cuidado, não estão na linha de frente, na simples soma das palavras, frases e dos parágrafos que compõem o material. De uma maneira ou de outra, muitas das ações ali apresentadas como capazes de solucionar os problemas da educação pública no Estado de São Paulo estão realmente sendo colocadas em prática¹³. A cada novo contato com o documento, o trabalho de analisar criticamente suas propostas foi se tornando menos fácil do que eu havia imaginado. Dificilmente o senso comum consegue discordar das idéias ali apresentadas. Afinal, o que pode haver de errado em uma escola que “valoriza a ação do aluno”? Que promete incorporar as questões do cotidiano, inserindo conteúdos atuais e contextualizados? Quem pode condenar uma Secretaria da Educação que procura garantir a “todos os segmentos da população amplo acesso à escola (...) e que se mantém atenta às necessidades de seus alunos e às expectativas da comunidade em que ele se insere”?

Quando críticas são feitas, por pais de alunos, professores e até mesmo pela mídia, ou seja, pela tal sociedade citada no documento, em geral elas se referem ao fato de nada, ou quase nada, do que está sendo descrito ali estar ocorrendo na prática (o que não é verdade) ou apontam falhas nas estratégias escolhidas, ou seja, admitem as potencialidades benéficas das ações descritas/propostas

¹³ A “Empresa” Estado de São Paulo estava cumprindo suas metas!

no e pelo documento¹⁴. Menos comuns são as reflexões a respeito da impossibilidade de se alcançar resultados pretendidos e, muito menos, sobre a inadequação dessas pretensões¹⁵.

A análise do documento parece confirmar a hipótese de que, num país onde a grande maioria da população, quando se trata de ensino básico, frequenta o sistema público, uma política educacional que não apenas incorpora, mas exalta os parâmetros que orientam a organização de uma sociedade subordinada à lógica do mercado certamente cumpre um papel importante na sua naturalização.

O quarto capítulo, portanto, analisa algumas questões relacionadas à política neoliberal do governo Alckmin, sua origem e suas conseqüências.

Para completar o quadro de análise que me propus a desenvolver, decidi incluir ao longo do trabalho manifestações midiáticas relacionadas, direta ou indiretamente, à educação e à cultura. Mais uma vez, o objetivo foi confirmar a sintonia entre o que acontece nas nossas escolas e as idéias predominantes em nossa sociedade, nesse caso sob a ótica da sociedade civil, dos formadores de opinião, daqueles que ajudam a eleger os governos, etc.

¹⁴ Nesse caso, trata-se de um consumidor insatisfeito porque o produto entregue parece não corresponder ao que foi anunciado.

¹⁵ Esse tipo de crítica não difere muito da que vem sendo feita ao longo da história da sociedade capitalista. O que se viu ao longo dessa história, e hoje pode ser percebido com maior clareza, foram críticas à ineficiência das práticas desenvolvidas. Mesmo entre os pensadores ligados à esquerda, as críticas estiveram muito mais direcionadas ao fato de as benesses do capitalismo não atingirem a todos que propriamente às bases estruturais desse modelo de organização social.

O registro de manifestações colhidas em tempo real, durante a elaboração do trabalho, não se constituiu um problema, uma vez que praticamente não existe intervalo de tempo entre as situações cotidianas aqui descritas, a elaboração do Doc. SEE analisado e as notícias selecionadas¹⁶. Além disso, as informações foram colhidas em meio ao necessário e masoquista hábito de me informar diariamente sobre o que acontece no mundo, o que significou uma importante economia de tempo, já que a maior parte do trabalho se desenvolveu ao mesmo tempo em que 35 aulas, em média, eram ministradas semanalmente¹⁷.

Finalmente, as crises de indignação provocadas ao deparar com cada uma das informações aqui registradas, entre as muitas outras noticiadas abertas e cotidianamente por nossos meios de comunicação, acabaram funcionando como fator impulsionador, especialmente naqueles momentos em que o desânimo e a insegurança frente à realização da árdua tarefa de escrever uma tese costumam acometer os que se arriscam nessa empreitada.

“A título de conclusão”, na primeira parte do capítulo cinco encontram-se reflexões sobre as características da vida cotidiana e as possibilidades de estudos a partir de uma observação sistematizada de situações desse dia-a-dia. Na segunda parte descrevo algumas situações diretamente relacionadas ao cotidiano e às idéias/valores

¹⁶ Meu contato profissional com o cotidiano escolar se iniciou em 1993, quando, ainda cursando o terceiro ano da faculdade de História, comecei a dar aulas, já com uma carga de 30 horas semanais; Geraldo Alckmin governou São Paulo de 2001 até início de 2006, mas está ligado ao Poder Executivo do Estado de São Paulo desde 1995, quando foi eleito vice-governador na chapa encabeçada por Mário Covas. O atual governador do Estado, José Serra, é do mesmo partido que Alckmin.

¹⁷ Durante 30 meses, por ser Titular de Cargo do Quadro do Magistério do Estado de São Paulo, tive direito de receber um “incentivo”, que ficou conhecido como “Bolsa Mestrado”, no valor de R\$ 730,00, criado pela Resolução SE 131, de 4-12-2003. Segundo a Resolução, só teria direito a esse benefício o professor que permanecesse no efetivo exercício da função, ou seja, trabalhando no mínimo 20 horas semanais.

de professores e gestores da educação pública do Estado de São Paulo. Finalmente, procuro refletir teoricamente sobre a degradação cultural que pode ser observada a partir de um olhar crítico sobre esse cotidiano e os valores nele manifestados.

O desenvolvimento dos estudos que se encontram materializados neste trabalho percorreu caminhos que se entrecruzaram e complementaram. Foram muitas as paisagens que atraíram meu olhar. Resultou que a caminhada, embora desordenada, mostrou-se profundamente enriquecedora. A estrutura aqui desenvolvida representa uma tentativa de sistematização dos resultados mais significativos colhidos durante essa busca de conhecer e compreender quais são e como atuam as forças que interferem na educação escolar pública.

A base teórica deste trabalho se constituiu a partir das conferências e entrevistas de Adorno, desenvolvidas na década de 1960, publicadas no livro *Educação e Emancipação* (ADORNO, 1995b); dos textos *Teoria da Semicultura* (ADORNO, 1996), *O Conceito de Esclarecimento* (HORKHEIMER; ADORNO, 1985) e *a Indústria Cultural: O esclarecimento como Mistificação das Massas* (HORKHEIMER; ADORNO, 1985); e dos trabalhos de alguns dos principais estudiosos da Teoria Crítica no Brasil: Bruno Pucci, Newton Ramos-de-Oliveira, Antônio Álvaro Soares Zuin¹⁸ e Olgária Mattos, entre outros¹⁹. Trata-se, portanto, de um trabalho que se desenvolve a partir de estudos e desafios propostos pela Teoria Crítica da Escola de Frankfurt à sociedade contemporânea.

¹⁸ Esses três são integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa Teoria Crítica e Educação (UNIMEP, UFSCar, UNESP/Araraguara).

¹⁹ Conferir Bibliografia de referência.

A análise crítica da situação atual da educação pública paulista, a partir de fragmentos colhidos no seu cotidiano, confirmou a hipótese de que a má qualidade que há décadas imperada nesse sistema é resultado da racionalidade instrumental que perpassa o atual estágio do sistema capitalista, atendendo assim a seus interesses subjetivos e objetivos.

CAPÍTULO 1 - Sobre desenvolvimento do ideário Liberal e do Estado Burguês

Resgatar, ainda que rapidamente, a história do pensamento Liberal e do Estado Burguês deve ajudar na compreensão das condições em que se encontra a educação escolar pública, já que se trata de um projeto do Liberalismo Burguês que vem sofrendo transformações associadas às desenvolvidas pela sociedade burguesa desde sua ascensão ao poder até sua fase atual, conhecida como neoliberalismo.

Na busca do poder político de que se ressentia, a burguesia, enriquecida pelas atividades comerciais que se avolumaram a partir das crises enfrentadas pelo sistema feudal europeu, precisou criar um ambiente que legitimasse idéias e práticas que lhes fossem favoráveis. Era preciso retirar o homem, e nessa época se está falando literalmente do indivíduo do sexo masculino, da ignorância e da miséria moral que a burguesia identificava nos valores medievais. Era preciso educá-lo para os novos tempos, ou seja, fazê-lo aceitar os novos valores (burgueses).

O liberalismo constituiu historicamente um projeto cuja intenção primeira era a fundação de uma ordem econômica e política sustentada por normas universais e, portanto, passíveis de justificativa racional. No interior dessa ordem previa-se que os indivíduos, emancipados do poder coercitivo de quaisquer tradições particulares, poderiam conviver socialmente em conformidade com diferentes, e até mesmo, antagônicas, concepções de *vida boa*. Para tanto, bastaria que nenhuma dessas noções em particular tivesse a pretensão de se impor sobre as demais.

(LASTÓRIA, 2004, p. 20)²⁰

Apresentar aos pobres e conquistá-los para esses valores era uma forma de transformá-los em aliados na luta contra o poder concentrado nas mãos do clero e da nobreza no antigo regime. Claro, foi preciso também preparar os espíritos e os corpos para as exigências mentais e técnicas do novo modelo de produção que se anunciava. A escola dos tempos primitivos do liberalismo burguês teve também esse papel. A educação escolar se consolidou nos tempos modernos como uma maneira encontrada pelas camadas dominantes para preparar para vida pública aqueles que são, por nascimento, seus novos integrantes.

O homem é o único ser que necessita de uma instituição específica, de uma antecâmara – a escola – que o prepare para entrar no exercício cotidiano da maturidade entre seus pares.
(RAMOS DE OLIVEIRA, 1994, p. 123)

Entre os projetos do Liberalismo, a formação escolar é um dos mais bem-sucedidos. Dificilmente encontraremos alguém que conquiste simpatias pregando o fim da educação escolar²¹, apesar de todas as críticas que, mundo afora, ela costuma receber.

Para preparar os recém-chegados, o mundo da escola sempre conviveu com o dilema de ter de decidir até que ponto pode, e deve, se aproximar da vida real, sabendo que, ao mesmo tempo, precisa manter uma certa distância do cotidiano para, num processo de

²⁰ Lastória está citando o livro *Justiça de quem? Qual Racionalidade?* (Editora Loyola, 1991), de Alasdair **MACINTYRE**, filósofo escocês que se destacou pela sua crítica à situação moral, política e social criada pelo liberalismo.

²¹ No Brasil os pais são obrigados por lei a matricular as crianças na escola.

reflexão, criar condições para que as crianças o compreendam e se preparem para ele.

(...) a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo.

(ARENDR²², 2005, P. 238)

Essa contradição esteve sob relativo controle, para fazer jus aos objetivos dos dominantes, enquanto o saber escolar atendeu prioritariamente às crianças oriundas de seu grupo social ou muito próximas a ele. Nesse caso, o processo de ensinar os valores dominantes, descontados os obstáculos naturais de educar crianças e jovens, não apresentava maiores dificuldades. Problemas surgiram quando, de um lado, pressionada pelas lutas populares e, de outro, pela necessidade de controlar esse grupo social, a escola abriu suas portas para os filhos dos dominados.

A ampliação do público atendido ocorreu justamente quando o mundo ocidental, conquistado pelo capitalismo, viu expandir sua produção industrial. A educação escolar se viu obrigada a colocar efetivamente

²² Hannah Arendt (1906-1975) foi uma das principais pensadoras da política no século XX. Arendt nasceu em 1906, em Hannover, na Alemanha, de uma família judia. Cedo ela direcionou seus estudos para a Filosofia, passando a se dedicar à Ciência Política. Foi vítima, ainda jovem, da perseguição nazista em sua Alemanha natal. O nazismo levou Arendt a emigrar, em 1933, para Paris, de onde teve novamente de fugir em 1940, indo para Nova York. Naturalizou-se norte-americana em 1951, ano em que publicou seu primeiro livro, *As Origens do Totalitarismo*. Ao adotar uma perspectiva liberal, que não se alinhava com os extremos ideológicos, Arendt construiu um pensamento independente e crítico, até mesmo, às vezes, em relação a grupos com os quais compartilhava idéias, como os sionistas e a esquerda não-marxista. Morreu em 1975 em Nova York, onde era professora universitária.

em prática o princípio para o qual foi pensada: “promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social” (SAVIANI, 2000, P. 4). Em meados do século XIX, na Europa, a escola passou a receber os filhos dos trabalhadores que começaram a inchar as cidades, ou seja, pessoas que, vindas de diferentes lugares, expulsas do campo, que traziam consigo valores diversificados e marcas da histórica exploração a que estiveram submetidas desde seus antepassados. Os recém-chegados levavam para a escola as marcas de suas origens sociais e, ainda que inconscientemente, recebiam como inadequados os valores que nela predominam.

O tempo passou e a Indústria cultural praticamente eliminou esse tipo de problema. No desempenho de suas funções, vem obtendo sucesso na produção, desde muito cedo, de indivíduos conformados, incapazes de se perceberem medíocres. A bonança de poucos e a desventura de muitos passou a ser fruto da capacidade ou incapacidade de cada um. Com a ajuda da Indústria Cultural os valores burgueses são hoje hegemônicos.

Na educação do novo homem burguês foi necessária, para a consolidação dessa sonhada legitimidade do poder, a criação de uma base legal que garantisse e fizesse parecer natural o direito à propriedade privada. É a partir dela que todos os sistemas jurídico, político e de valores passaram a girar.

Todo o ideário burguês sempre teve como função primordial garantir os direitos dos proprietários²³. Para isso, se firmou a idéia de que o Estado e as leis são impessoais – portanto, não favorecem nenhum grupo em especial – e que sua função é garantir a ordem pública. Sob esse ideário prevalece o cidadão capaz de atuar nos limites determinados por esse Estado, que tem o poder (e o dever) de reprimir e punir desobediências.

As transformações pelas quais passaram, desde então, o Estado e a democracia burguesa, e por conseqüência seu conceito de cidadania, estiveram relacionadas às saídas encontradas pelo sistema capitalista para se manter hegemônico. Nos diversos momentos de crise enfrentados por ele, ao longo da história, concessões foram feitas e conquistas obtidas, ampliando consideravelmente a cidadania política dos não-proprietários, no início, muito mais restrita do que hoje. No Estado moderno, que esteve sempre relacionado à produção de equilíbrio em favor do mercado, ou seja, a produção de riqueza restrita a poucos, as grandes massas de pobres e explorados foram mantidas longe de qualquer participação nas decisões políticas, enquanto foi possível. Nos momentos em que essa massa conseguiu algum grau de organização e provocou, ou tentou provocar, qualquer tipo de alteração nas estruturas do poder dominado pela burguesia, esta, quando não bastou o uso da força, cedeu alguns espaços para a atuação dos insatisfeitos. Mas as conquistas esbarraram sempre nos limites impostos pelo direito à propriedade.

²³ John Locke nasceu em 29 de agosto de 1621, numa família de burgueses comerciantes ingleses. Suas idéias exerceram profundas influências sobre o Liberalismo Clássico e estiveram presentes tanto nas revoluções burguesas inglesa e francesa, como na Independência dos Estados Unidos. Para Locke, o fim maior e principal dos homens se unirem em sociedades políticas seria a conservação da vida, da liberdade e da propriedade.

Após séculos de adequações, os conceitos de democracia e cidadania nunca estiveram tão próximos de sua origem. O neoliberalismo tem muito pouco de neo e muito do liberalismo clássico. As teorias liberais clássicas tinham o indivíduo como origem e destino de todas as leis. O indivíduo é o cidadão e o Estado deve estar a seu serviço. O Estado moderno deve respeitar e preservar a liberdade dos indivíduos. Em uma sociedade burguesa isso significa, essencialmente, liberdade para as atividades econômicas capazes de garantir a obtenção e posse da propriedade privada. Para legitimar esse tipo de pensamento, a burguesia, por intermédio de seus ideólogos, ou mesmo se apropriando de e adaptando conceitos que não eram seus, conseguiu construir todo um ideário para tornar a propriedade privada um direito natural, portanto inquestionável. O filósofo inglês Locke formulou tão bem uma justificativa que ela prevalece até hoje como senso comum.

Locke escreveu que Deus fez uma obra, o mundo. Ou seja, Deus é um obreiro, um arquiteto, um engenheiro. O mundo é resultado do trabalho divino e o homem foi criado à sua imagem e semelhança para reinar nesse mundo. De forma extremamente reduzida, mas que, acredito, serve aos limites deste trabalho, cabe lembrar que o homem pecou e foi expulso do Paraíso, mas não perdeu o direito de dominar o mundo. Deus lhe informou que isso, a partir de então, só poderia ser conseguido com o suor de seu rosto. Estava instituído o direito (natural) à propriedade como fruto legítimo do trabalho.

Com base nessa formulação, a burguesia pôde sentir-se e apresentar-se como superior, porque trabalhou pelo seu patrimônio, ao contrário dos nobres e do clero, que não passavam de parasitas sobrevivendo às custas do trabalho alheio e dos pobres. Porque,

afinal, Deus fez a todos iguais e a todos deu o direito e a possibilidade de trabalhar e se tornar proprietários, e apenas ela (a burguesia) foi capaz de concretizar esse plano. Os pobres (trabalhadores) são os responsáveis por suas misérias; são preguiçosos que não trabalham o suficiente para acumular riquezas, ou são incompetentes ao gastarem tudo o que ganham, não sendo capazes de acumular e adquirir propriedades.

Embaladas pelas crises, as ciências econômicas também deram sua contribuição para a organização do Estado burguês. A democracia burguesa abraçou, por exemplo, as idéias Keynesianas²⁴ e as transformou em políticas do Estado do bem-estar social (*welfare-state*), uma espécie de pacto entre capitalistas e trabalhadores, sob forte interferência do Estado burguês, em que os primeiros estavam em busca de soluções para os problemas decorrentes da Grande Depressão²⁵ e, principalmente, a Segunda Guerra Mundial, e os segundos em busca da garantia de empregos, uma melhor distribuição de renda e qualidade de vida²⁶.

²⁴ Inglês, nascido em 1883, John Maynard Keynes, apesar de ser considerado um dos mais importantes economistas da história, encontra-se um pouco fora de moda tendo em vista suas teorias econômicas defenderem, em ocasiões de instabilidade do mercado, a interferência do Estado, mesmo promovendo gastos que provoquem déficits orçamentários, visando garantir níveis de emprego e renda.

²⁵ Crise que afetou a economia mundial entre 1929 e 1934. Ela se anunciou, ainda em 1928, por uma queda generalizada nos preços agrícolas internacionais. Seu fator mais marcante foi a crise financeira detonada pela quebra da Bolsa de Nova York. Em 24 de outubro de 1929 - a chamada quinta-feira negra -, um movimento generalizado de vendas levou à brusca queda nos preços das ações e ao pânico generalizado. Seguiram-se novas vendas maciças das ações e novas derrubadas de preços, acompanhadas por uma crise bancária e uma onda de falências.

²⁶ O *welfare-state* se desenvolve a partir nas décadas posteriores a 1930 (Grande Depressão) e se consolidou após a Segunda Guerra Mundial. Tratou-se, especialmente, da necessidade de regulação da economia capitalista num período de grande instabilidade, em que os mecanismos de funcionamento do mercado não foram suficientes para resolvê-la.

Apesar dos restritos espaços geográfico e temporal onde efetivamente prevaleceu e de não ter se limitado a favorecer os trabalhadores²⁷, o Estado do bem-estar sofreu sempre fortes críticas de liberais, que condenavam suas práticas intervencionistas e suas conseqüências nocivas²⁸. A partir da década de 1970, sob o impacto da crise do petróleo²⁹ e da Revolução Tecnológica, os ataques ao Estado do bem-estar se radicalizaram.

Os debates sobre o papel do governo na economia resultaram em amplas vantagens para as teses anti-intervencionistas e faziam bastante sentido na Europa e nos EUA dos fins do século XX. Afinal, um dos papéis do Estado capitalista na área econômica foi o de arcar com as altas despesas de implantação da infra-estrutura (estradas, ferrovias, energia, telecomunicação, etc.), que não podiam ser assumidas pelos capitalistas individualmente, mas que serviriam para garantir a manutenção e expansão de seus lucros. Na segunda metade do século XX esse trabalho pesado estava praticamente concluído naqueles países e as empresas privadas se acharam no direito de lucrar com a execução do que estivesse faltando ou, melhor ainda, com o atendimento às novas necessidades, por elas mesmas criadas (telefonia celular, grandes redes de comunicação de massa, etc). Foi preciso então defender a redução da interferência do Estado

²⁷ O *welfare-state* ajudou a estimular a generalização de métodos fordistas de produção, extremamente importantes para a expansão do acúmulo de capital naquele momento e, ajudado pelo desenvolvimento da indústria cultural, contribuiu para a adaptação dos trabalhadores às novas exigências do mundo capitalista.

²⁸ Os ataques se dirigiam principalmente a qualquer tipo de ajuda aos mais pobres e qualificados, sempre afirmando que, entre outras coisas, essa ajuda tem efeito negativo sobre sua disposição para trabalhar. A ajuda aos mais pobres desencorajaria os esforços dos que trabalham e estimularia a ociosidade dos improdutivos.

²⁹ Em 1973, a Organização dos Países Exportadores de Petróleo - OPEP, aumentou consideravelmente o preço do petróleo, e alguns países árabes iniciam boicote aos EUA e a outros países que apoiavam Israel, iniciando grave crise do petróleo.

na economia para permitir a ampliação das áreas de atuação da iniciativa privada e garantir a manutenção de seus ganhos.

No fundo, as mudanças sempre foram feitas para que os direitos do capital continuassem a prevalecer. O Estado moderno/burguês funcionou, desde a sua criação, como um importante pilar de legitimação dos interesses do capital.

CAPÍTULO 2: Sobre Teoria Crítica, Adorno e os conceitos de Racionalidade Instrumental, Indústria Cultural e Semicultura

Teoria Crítica

Assim como pôde contar com pensadores que construíram o suporte ideológico que lhe garantiu uma posição hegemônica no mundo ocidental, o Liberalismo burguês capitalista e os males dele oriundos também tiveram de conviver com críticos fervorosos, ainda que não suficientemente fortes para abalar as estruturas do sistema. A Teoria Crítica enquadra-se nesse grupo.

O termo Teoria Crítica se consagrou a partir de um artigo escrito por Max Horkheimer, em 1937: *Teoria tradicional e teoria crítica*. Horkheimer estava tentando fugir da terminologia “materialismo histórico”³⁰, utilizada pelos marxistas ortodoxos. Trata-se de um conjunto de pesquisas e intervenções teóricas que procuram refletir sobre questões filosóficas, culturais, estéticas e sociais, suscitadas pelo que Adorno chama de Capitalismo Tardio, ou seja, uma etapa do capitalismo em que o sistema social que o organiza e sustenta encontra-se inteiramente racionalizado e administrado. Fechado em si mesmo, esse sistema convive com o paradoxo de que o progresso material e a injustiça social então juntos, sem que o primeiro elimine

³⁰ O materialismo histórico é uma forma de interpretar a história da sociedade humana que atribui aos fatores econômicos (técnica, relações de trabalho e produção) peso preponderante na determinação dos acontecimentos históricos. Para o materialismo histórico o modo de produção da vida material em geral, a forma como se dividem o trabalho e a riqueza, condiciona o processo da vida social, política e espiritual.

ou diminua o segundo porque se encontram bloqueadas todas as possibilidades de superação das injustiças sociais por ele provocadas.

Os pensadores que desenvolvem a Teoria Crítica estiveram reunidos no Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt, que veio a ser conhecido com Escola de Frankfurt, criado em 1923. Entre esses pensadores destacam-se nomes como os de Walter Benjamin, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Erich Fromm e Franz Neumann, além de Theodor Adorno. Eles tinham variadas origens intelectuais e influências teóricas, e, sob o impacto dos acontecimentos da época (Primeira Guerra Mundial, Revolução Soviética, intensas lutas operárias, sobretudo na própria Alemanha, ascensão do nazismo, desenvolvimento tecnológico, etc.), procuravam desenvolver uma teoria crítica do conhecimento e da sociedade inspirados na obra de Marx. Os autores frankfurtianos defendiam a atualidade da crítica marxiana, mas não se deixaram conduzir pelo economicismo determinista, hegemônico entre os marxistas daquele tempo, e incorporaram às suas reflexões críticas sobre a realidade aspectos filosóficos, psicológicos, culturais, estéticos e sociais. O principal aspecto de suas críticas diz respeito à racionalidade técnica e instrumental que teria dominado a sociedade moderna a partir da Revolução Industrial.

Theodor Adorno

Theodor Wiesengrund Adorno nasceu em Frankfurt, na Alemanha, em 11 de setembro de 1903. Desde muito jovem desenvolveu seus dotes intelectuais e musicais, formou-se em Filosofia e estudou composição musical em Viena. De origem judaica, foi obrigado a se refugiar na

Inglaterra, e posteriormente nos Estados Unidos, quando os nazistas tomaram o poder na Alemanha. Sua vida e obra foram profundamente influenciadas pelas manifestações totalitárias e bárbaras do século XX, que ele observou e analisou criticamente. Adorno ingressou no Instituto de Pesquisa Social no final dos anos de 1930 e dirigiu a instituição de 1967 a 1969. Morreu no dia 6 de agosto de 1969.

O mundo analisado por Adorno é um mundo que já poderia ter acabado com a fome e o fez. É um mundo que, perigosamente, se apresenta como esclarecido sem o ser; é um mundo falso. Adorno vive uma das piores fases desse mundo: o nazismo e seus campos de concentração. Isso em um país culto e educado, na terra de Goethe, Kant e tantos outros. Nos trabalhos do autor, a preocupação em compreender a crise da formação e da educação é privilegiada: como homens cultos, apreciadores da boa música e literatura foram capazes de aderir ao nazismo? Adorno tentava entender como, mesmo com os propósitos muito claros, as pessoas se envolveram com práticas tão bárbaras. Segundo Wolfgang Leo Maar, tradutor dos textos que compõem o livro *Educação e Emancipação* (ADORNO, 1995b) "Auschwitz não representa apenas (!) o genocídio num campo de extermínio, mas simboliza a tragédia da formação da sociedade capitalista." (MAAR, 1995, P. 22). Para Adorno, estamos sendo "semiformados", ou seja, nossa formação está deformada, sabemos "errado", sabemos o que não é. Nos textos reunidos no livro *Educação e Emancipação*, Adorno reflete de que forma a educação seria capaz de contribuir para a eliminação dessa "semiformação". Vivemos hoje em uma sociedade do enquadramento, da adaptação, e, nesse sentido a educação, para ser crítica, tem de ser subversiva,

não pode se resignar a atuar como instrumento facilitador da adaptação.

Para T. Adorno, a primeira de todas as preocupações da educação deveria se a de que Auschwitz não se repetisse, de que a humanidade nunca mais fosse capaz produzir aquele tipo de destruição. Mas, já em 1969, não acreditava nessa possibilidade. Para ele, a humanidade ainda não havia percebido a intensidade do problema, a gravidade de sua própria degradação. E, segundo sua análise, isso, por si só, já demonstrava a real possibilidade de tudo se repetir. Ou seja, o problema não era que podíamos retornar à barbárie, mas sim que ela já estava instalada entre nós. Mesmo após Auschwitz, milhares de pessoas continuam morrendo de formas previsíveis e evitáveis (fome, guerras, massacres). Interessante notar que Adorno falava em não-visibilidade dos infortúnios da humanidade, ao contrário do que vivenciamos hoje, e que essas guerras, esses genocídios e massacres estão nas TVs, na Internet, para todo mundo ver. Esses fatos se tornaram quase naturais para nós, e isso apavorava o autor. Mas Adorno nos lembra que nada disso é novidade, toda a destruição na qual estamos envolvidos é “apenas” a expressão de uma tendência social. Só para citar o século XX, a Primeira Guerra já havia experimentado o genocídio, a humanidade se calou, e ele se reproduziu na Segunda Guerra.

O autor recorre à psicologia e a Freud para tecer suas análises. Não nega as questões sociais, mas insiste nessa ferramenta para entender a sociedade humana. Segundo Freud, a barbárie se encontra no próprio princípio do nosso processo civilizatório (FREUD, 1997). A barbárie é a sombra da civilização, uma possibilidade histórica imanente da qual nunca nos livramos até o presente; isso não quer dizer que torna-se civilizado equivale à tornar-se bárbaro! O mal-

estar da cultura, analisado por Freud, se multiplicou em níveis inimagináveis. Isso, segundo Adorno, é desesperador. Ele afirma, por exemplo, que o Superego, a nossa consciência moral, vai sendo substituído por compromissos externos, falsos. Vai sendo determinado por autoridades exteriores. Tudo isso destrói nossa capacidade de autonomia e, portanto, de resistência.

O olhar sobre as questões psicológicas se deve também ao fato de outros fatores (sociais, políticos, etc.) se encontrarem muito distantes da possibilidade de interferência dos indivíduos. Aqui é preciso tomar cuidado para não confundir uma filosofia séria e profunda com os discursos superficiais da auto-ajuda, que prega uma falsa individualidade, totalmente direcionada à adaptação, tão criticada por Adorno. A educação precisaria levar a sério o que já é conhecido pela psicologia: o medo não pode/deve ser reprimido. Medo significa estranhamento e estranhamento não é uma coisa necessária.

Adorno é, digamos, pessimista quanto às possibilidades de alteração da realidade (nem por isso se nega a pensá-la e a fazer proposições). E, segundo ele, se existe alguma possibilidade de mudança no caminhar da humanidade ela está nas tentativas que devemos desenvolver para conhecer os mecanismos que nos tornam pessoas capazes de compactuar, executar atos tão bárbaros como os que foram cometidos em Auschwitz. É preciso que cada um reconheça a mesquinhez de suas atitudes. Todos os que não tomam consciência da situação são culpados. São culpados por que acabam focando sua fúria na direção equivocada, (re)agindo de forma irracional, violenta.

E necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica. (ADORNO, 1995Bp. 121).

Para isso, não adianta apelar para os chamados valores eternos, como solidariedade e compaixão, já que eles nunca foram levados realmente a sério. Adorno faz questão de informar que não está “pregando o amor”. Vê deficiência de amor nas pessoas hoje. Hoje? Para se esperar ações baseadas no amor seria necessário que as pessoas fossem diferentes de quem são. Tanto nós como as pessoas que deveríamos amar somos todos incapazes desse ato. Não amamos e não somos dignos de amor. O calor humano nunca existiu, a não ser por breves momentos.

O cristianismo, que tinha como um de seus impulsos eliminar a frieza humana (imaginemos como eram tratados os judeus pelos romanos), viu esse objetivo fracassar. Segundo Adorno, possivelmente porque não mexeu na ordem social que produz a frieza. Aliás, depois que se tornou forte, o cristianismo passou a fazer uso dessa frieza.

Querer impor o amor, torná-lo um dever (professor/aluno, médico/paciente), só o oprime, torna-o opressor. O melhor caminho seria fazer com que tomássemos consciência de nossa própria frieza, que nos surpreendêssemos com ela.

O problema de evocarmos vínculos de compromissos e responsabilidades é que isso só seria possível numa sociedade sadia (isso Freud já teria demonstrado que não somos). Como exigir de um empresário que não faça tudo para que sua empresa dê lucro? Como

exigir que não demita, que não polua? Isso é hipocrisia³¹. Os compromissos assumidos são falsos – somos estimulados a economizar água em nossas casas, enquanto a Coca-Cola gasta aproximadamente nove litros de água para cada litro de Coca que produz, sem falar da poluição pelos detritos gerados por essa produção. Cada quilo de carne que consumimos exige quase 30 litros de água antes de chegar à nossa mesa.

Adorno insiste na importância da educação infantil. Destaca que as crianças deveriam ser educadas pelo afeto. Critica a educação pela dureza, baseada na força, na disciplina, na severidade. Afirma que essa é uma educação que, vazia de potencial transformador, prepara a criança apenas para o sofrimento, para resistir às brutalidades do mundo. Essa criança, ao ser capaz de suportar a dor, se torna indiferente à dor do outro, além de desenvolver seu potencial de causar dor, por se achar no direito de repetir com o outro o que foi feito com ela. Seria necessário desenvolver uma educação que não premiasse nem a dor nem a capacidade de suportá-la. Pensemos nos joelhos no milho, nas regüadas na cabeça, de antigamente, nos preconceitos, na competitividade de hoje.

Mas, além da educação infantil, ele também aborda a necessidade de um esclarecimento geral, capaz de criar condições de resistência, de impedir a repetição de Auschwitz. Uma educação que fosse capaz de conduzir ao esclarecimento sobre os motivos que nos conduzem ao horror. Segundo Adorno, apesar de não podermos mudar muita coisa, temos a obrigação de compreendê-las. E é sob essa perspectiva que, ao longo da conferência, Adorno apresenta sua concepção de humanidade, do que tem sido “ser humano”.

³¹ Sobre isso ver FORRESTER, 1997 e 2001.

Entre outras questões, Adorno trata do impacto que os modernos meios de comunicação de massa exercem sobre as pessoas, das quais a grande maioria ainda não conhece sequer o liberalismo burguês, a base, por exemplo, dos direitos individuais³². Trata também da técnica, que tendemos a considerar como um fim em si mesma. Esquecemos que os equipamentos são como braços dos homens. São por esses manipulados³³. O esporte também é analisado, sob a ótica de que aquilo que poderia servir para desenvolver o respeito e a tolerância promove a agressão e a brutalidade, especialmente entre os espectadores – creio que em virtude de esses não serem diretamente atingidos pelas regras do jogo .

Ainda em relação aos temas do nosso tempo, Adorno retoma a questão do caráter manipulador e autoritário da sociedade, que vive uma “fúria organizativa”, que necessita conviver com uma “ausência de emoções”, que prega um “realismo exagerado”; uma sociedade incapaz de admitir que um outro mundo é possível.

Para impedir que Auschwitz se repita temos de entender como cenários como aqueles se estabelecem; conhecer para evitar. Nesse

³² Pensemos, por exemplo, na reação das pessoas aos “defensores dos direitos humanos”, coisa que deveríamos ser todos. Sobre a questão dos meios de comunicação, ver abaixo sobre a Indústria Cultural.

³³ Os autores ligados à Teoria Crítica têm interessantes trabalhos de pesquisa sobre o papel que as novas tecnologias cumprem entre nós. Cada equipamento nos diz como devemos usá-los. Não posso preparar no microondas qualquer tipo de alimento, toda uma indústria é criada a partir de sua invenção. A mesma coisa vale para o computador, para a televisão, o cinema, etc. Além disso, estamos o tempo todo tentando nos eximir das responsabilidades sobre esses equipamentos que crio/fabricao. “Não é o computador que é ruim; o problema é de quem faz uso dele”; “o problema não é a arma, mas quem faz uso dela”, ou seja, a responsabilidade é sempre do OUTRO. Adorno nos fala dos trens que, eficientemente, levavam prisioneiros para Auschwitz.

caso, estudar Auschwitz, em especial sob o olhar da psicanálise, nos ajudaria a pensar como as pessoas foram, e são, capazes de atos bárbaros. O esclarecimento racional – conhecer os limites da barbárie – pode não garantir sua dissolução, mas poderia ao menos fortalecer na pré-consciência determinadas instâncias de resistência e, assim, possivelmente criar um clima desfavorável a ela.

O esclarecimento também nos faz perceber que a fúria direcionada aos judeus na Segunda Guerra pode, a qualquer momento, se voltar contra qualquer um de nós. Qualquer pessoa não pertencente ao grupo perseguidor pode ser atingida, e existe aí, portanto, a possibilidade de apelar para o nosso egoísmo. Resistiríamos à repetição de Auschwitz para tentar salvar a nossa pele. Talvez nos posicionemos contrários ao fato de a polícia sair atirando por aí se percebermos que não apenas os bandidos serão atingidos pelas balas, mas também nossos filhos poderão vir a ser vítimas desses desmandos.

A educação pensada por Adorno deve se preocupar com esses problemas, sem medo de contrariar interesses. Como se tornar eficiente? Informando-nos acerca dos interesses embutidos nas superfícies que nos são apresentadas, tratando de forma crítica a nossa realidade, aplicando o que Adorno chama de crítica imanente, mostrando as promessas que não são cumpridas. Ou seja, não é cobrar desse modelo desempenho com o qual ele não se compromete, mas mostrar que suas próprias promessas não estão sendo cumpridas.

Na época em que escreve, Adorno falava do perigo de o direito do Estado estar acima dos interesses do cidadão (nazismo, ditaduras). Hoje podemos trocar Estado por mercado?

Racionalidade Instrumental

A racionalidade do mundo neoliberal é instrumental e repressiva porque tem por base o objetivo final a ser atingido: o Capital. Para isso, desenvolve procedimentos eficazes na exploração e no controle da natureza e dos homens. Trata-se de uma racionalidade que desenvolve seus próprios valores, na qual a estrutura predomina sobre os indivíduos que a integram.

Os homens seguem sendo o que, segundo a análise de Marx, eles eram por volta da metade do século XIX: apêndice da maquinaria, e não mais apenas literalmente os trabalhadores, que têm de se conformar às características das máquinas a que servem, mas além deles, muitos mais, metaforicamente: obrigados até mesmo em suas mais íntimas emoções a se submeterem ao mecanismo social como portadores de papéis, tendo de se modelar sem reservas de acordo com ele. Hoje como antes produz-se visando lucro. Para além de tudo o que à época de Marx era previsível, as necessidades, que já o eram potencialmente, acabaram se transformando completamente em função do aparelho de produção, e não vice-versa. São totalmente dirigidas.
(ADORNO, 1986b, P. 68)

Indústria Cultural

Para assegurar o sucesso da empreitada neoliberal, foram necessárias transformações não apenas nas questões envolvendo economia e política, mas em todos os campos de atividades humanas, especialmente nos temas relacionados à cultura e às

idéias. Pouco a pouco foram sendo criadas, por exemplo, novas noções de democracia e direitos completamente esvaziadas das noções de justiça e igualdade. Conceitos como os dos direitos sociais e políticos estão sendo desqualificados a partir da idéia de que servem apenas para estimular a acomodação e o desrespeito pelo esforço individual – esse sim um valor em alta.

Cultura e arte passam a fazer parte do mundo dos negócios; o valor das obras passa a ser medido pelo potencial de arrecadação delas; os números das bilheterias dos filmes e das peças teatrais, assim como das vendas dos livros, é que vão determinar o que é bom ou não³⁴.

O termo Indústria Cultural foi usado por Horkheimer e Adorno no livro *Dialética do Esclarecimento*, publicado em 1947, em substituição à expressão “cultura de massa”, evitando assim a interpretação de que se “trata de algo como uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas, em suma, da forma contemporânea de arte popular” (ADORNO, 1986, P. 92).

O termo se refere às condições em que se dão, no sistema capitalista, a produção e reprodução cultural. Segundo Adorno, os produtos na Indústria Cultural, graças ao desenvolvimento tecnológico e às concentrações econômica e administrativa, estão direcionados exclusivamente ao consumo comercial e têm sua autonomia abolida.

³⁴ Os livros de Francisco de Oliveira, *Os direitos do antivalor* (1998), Nelson Werneck Sodré, *A farsa do neoliberalismo* (1995) e Emir Sader, *Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático* (1995) são importantes fontes de consulta para quem quer conhecer algumas das críticas que são feitas ao pensamento e às práticas neoliberais.

As mercadorias culturais da Indústria cultural se orientam (...) segundo o princípio de sua comercialização e não segundo seu próprio conteúdo e sua figuração adequada.
(ADORNO, 1986, P. 93)

Isso é resultado da preponderância da motivação do lucro nas criações artísticas.

Segundo Horkheimer e Adorno, o conceito de arte como um domínio separado do mundo, ou seja, como uma atividade específica, que tem por fim o prazer e a estética, só foi possível como arte burguesa. Portanto, já nasce com algum tipo de proximidade com mercado.

A arte como um domínio separado só foi possível, em todos os tempos, como arte burguesa. Até mesmo sua liberdade, entendida como negação da finalidade social, tal como esta se impõe através do mercado, permanece essencialmente ligada ao pressuposto da economia de mercado. As puras obras de arte, que negam o caráter mercantil da sociedade pelo simples fato de seguirem sua própria lei, sempre foram ao mesmo tempo mercadorias: até o século dezoito, a proteção dos patronos preservava os artistas do mercado, mas, em compensação, eles ficavam nesta mesma medida submetidos a seus patronos e aos objetivos destes.
(HORKHEIMER, ADORNO, 1985, p. 147)

Para esses autores, aquele foi um momento em que a arte pôde viver o que chamam de “falta de finalidade para os fins determinados pelo mercado” (HORKHEIMER, ADORNO, 1985, 148).

A falta de finalidade da grande obra de arte moderna vive do anonimato do mercado. As demandas do mercado passam por tantas mediações que o artista escapa a exigências determinadas,

mas em certa medida apenas, é verdade, pois ao longo de toda a história burguesa esteve sempre associado à sua autonomia, enquanto autonomia meramente tolerada, um aspecto de inverdade que acabou por se desenvolver no sentido de uma liquidação social da arte.

(HORKHEIMER, ADORNO, 1985, p. 147)

Trata-se, portanto, de mais uma promessa do modelo de organização social burguesa que não se concretizou. O que se segue é a cooptação da produção artística, do mundo da inutilidade, para o da utilidade. A partir do desenvolvimento capitalista, o lucro passou a ser o objetivo final, abolindo a autonomia de quem está a criar. O princípio da comercialização passou a dominar o processo de criação. Segundo Adorno isso ocorre “com ou sem a vontade consciente de seus promotores” (ADORNO, 1986, P. 93). Isso talvez porque a Indústria Cultural ainda vá ainda muito além: ao criar no sujeito a ilusão de que o consumo o valoriza e destaca, num mundo extremamente competitivo, ela estimula a adaptação. Seus produtos parecem garantir ao sujeito que os possui, ou que os deseja, um lugar no mundo, livrando-o, ainda que sempre provisoriamente, da sensação de isolamento. Essa ilusão acompanha também os produtores de objetos culturais, que serão valorizados não pelas obras em si, mas pelo valor comercial a elas atribuído. Quanto mais cara a obra, mais importante será o artista. Produtores e consumidores são transformados em sujeitos que, por ignorar outras possibilidades de existência, abrem mão da liberdade para não sentir o peso da solidão que em que se encontrariam se não pudessem se acomodar nos lugares que lhes foram destinados na única vida que conhecem.

Resta à arte também o papel de coadjuvante na acumulação de capital. A cada concerto, filme ou show, para ficar apenas em alguns exemplos, que assistimos gratuitamente nas praças e nos teatros públicos ou pela TV, estão lucrando seus patrocinadores, por meio da visibilidade e respeitabilidade. Isso sem falar do lucrativo comércio de aparelhos eletrônicos utilizados para a recepção/reprodução desses eventos.

Semicultura

O enquadramento da arte pela Indústria Cultural representa um passo importante na transformação da Cultura em semicultura, um conceito caro aos estudiosos da "Teoria Crítica e de suas contribuições para se entender a educação enquanto processo de formação" (PUCCI, 1994, P.13).

Entendendo cultura como o conjunto de realizações materiais e espirituais que constituem a humanidade, resultando na capacidade de o sujeito adaptar-se e, ao mesmo tempo, libertar-se do mundo que por ele é constituído e que o constitui. O indivíduo se forma culturalmente na medida em que tem de enfrentar essa tensão entre adaptar-se às situações e idéias do mundo e, simultaneamente, criar novas idéias e situações que impeçam que o mundo o paralise e se paralise. Dessa maneira, a humanidade e o mundo estariam sempre se renovando, corrigindo trajetórias, estabelecendo novas metas. A formação cultural, portanto, deveria, pela aproximação e ao mesmo tempo do estranhamento entre o espírito e o mundo, ter a função de libertar, de emancipar a humanidade (ADORNO, 1996)

O progressivo desenvolvimento do capitalismo eliminou o momento de tensão. A sociedade capitalista se apresenta como o ápice do desenvolvimento humano e, portanto, não existe mais necessidade, nem a possibilidade, de estranhamento, porque não existe vida fora do capitalismo. Resta ao sujeito apenas o momento da adaptação. A isso Adorno chama de semicultura: quando o momento da adaptação se sobrepõe ao da emancipação (ADORNO, 1996). A formação cultural se converteu na simples conformação em relação ao mundo objetivado.

Ao tornar absoluto o momento da adaptação, abre-se o caminho para a introdução de novos valores culturais que serão incorporados automaticamente, entre eles o do consumo como fonte de prazer.

A incorporação do novo não percorre mais o caminho do não-saber rumo ao saber, mas leva diretamente ao paralisante semi-saber. É paralisante porque ao dar ao sujeito a falsa sensação de que possui o saber, o impede de chegar a ele verdadeiramente. "No semi-saber a pessoa se julga sabedora e se fecha às possibilidades da sabedoria." (PUCCI, 1997, P.96). Trata-se de uma situação completamente diferente daquela em que o sujeito, consciente de sua ignorância, reage em busca do saber.

Adorno enxerga nesse entregar-se ao conhecimento medianamente formado o inimigo mortal da formação (ADORNO, 1996, p. 402). Nesse caso, o que se forma são as superstições, os pré-conceitos, a arrogância.

As conseqüências são a confusão e o obscurantismo, e, pior ainda, uma relação cega com os produtos culturais não percebidos como

tais, a qual obscurece o espírito a que esses produtos culturais dariam expressão viva.
(ADORNO, 1996, p. 403).

Emancipação

Para Adorno, o indivíduo emancipado seria aquele que estivesse integrado à sociedade, com todos os custos que isso implica, e, ao mesmo tempo, se mantivesse “livre e radicado em sua própria consciência” (ADORNO, 1996, P. 392). Adorno reconhece que a ascensão da burguesia criou condições para que isso se efetivasse e universalizasse. A liberdade parecia ser uma exigência para o desenvolvimento do capitalismo.

A lucidez da sociedade esteve condicionada à lucidez do indivíduo desde o incipiente modo de produção capitalista. A personalidade “autônoma”, ou seja, a personalidade que é capaz de discernir o momento em que deve agir do momento em que deve obedecer sempre foi uma exigência do capitalismo que encontra seu apogeu no período liberal.
(ZUIN, 1999, P. 15)

Mas a história tem mostrado que o progresso das forças produtivas capitalistas não depende da liberdade do espírito humano. Ao contrário, se alimenta das neuroses produzidas pela constatação de que a tal liberdade burguesa não passa de uma promessa não cumprida. Segue, portanto, que a formação cultural prometida pela burguesia não pode ser efetivada sob pena de colocar em perigo todo o sistema capitalista.

O único momento de liberdade que interessa às forças capitalistas é aquele em que o sujeito voluntariamente abre mão de sua capacidade e vontade de conhecer verdadeiramente a si e ao mundo que o cerca e, ao mesmo tempo, aceita e identifica como suas as interpretações elaboradas pelo sistema que o envolve.

A Indústria Cultural vem construindo com eficiência esse sujeito, despido de capacidade crítica, acomodado a um mundo que se resume ao que ela lhe permite conhecer: o mundo da mercantilização. Nesse mundo, só é permitido ao sujeito ter como seu o desejo de consumir. Se, quando, como, e porquê ocorrerá o consumo não cabe ao sujeito decidir. A possibilidade do consumo dependerá da necessidade do sistema. Mas o desejo e a crença de que a qualquer momento ele ocorrerá devem ser nossas companheiras inseparáveis. Além disso, a culpa pelo não-consumo deverá sempre recair sobre o sujeito e nunca sobre o perverso modelo de exploração a que estamos todos expostos.

CAPÍTULO 3 – Sobre a Educação Pública no Brasil: influências liberais e neoliberais

No Brasil, a idéia de que a educação escolar poderia/deveria formar o caráter da nação foi profundamente influenciada por um movimento conhecido como Escola Nova³⁵. A Escola Nova acreditava na educação escolar como instrumento de “equalização social” da marginalidade (SAVIANI, 2000, P. 7), e marginalizados, nesse caso, são “anormais”, isto é, os “desajustados e desadaptados de todos os matizes” (SAVIANI, 2000, p. 8). O escolanovismo brasileiro se desenvolve associado à expansão do pensamento liberal, exatamente no momento em que o País enfrentava graves conflitos de ordem política e social ocasionados pelos processos de industrialização e urbanização vivenciados no início do século XX³⁶. A sociedade brasileira estava mudando. Era preciso preparar o povo para o novo modelo de organizações econômica e social que se instalava por aqui.

A educação, enquanto fator de equalização social será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de **adaptar**³⁷ os indivíduos à

³⁵ O escolanovismo havia surgido no final do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, caminhando paralelamente à intensificação das reivindicações sindicais/sociais em favor da melhoria das condições de vida e trabalho dos operários em todos os países industrializados ou em processo de industrialização, como era o caso do Brasil. O escolanovismo, assim como outros modelos educacionais que se destacam ao longo da história moderna, tinha como objetivo adequar o indivíduo à sociedade burguesa, o que, na prática, significa impedir iniciativas, como greves e revoltas populares, que viessem a prejudicar o avanço do capitalismo.

³⁶ Já nos anos de 1910 e 1920, trabalhadores sindicalizados promoviam manifestações em toda a região industrializada do País - no caso, São Paulo e Rio de Janeiro. Em 1917, São Paulo foi palco da histórica greve geral dos operários da indústria, dos trabalhadores em transportes e dos empregados do comércio.

³⁷ Grifo meu.

sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais.
(SAVIANI, 2000, P.8)

No escolanovismo, portanto, a educação tem a função de, entre outras tarefas, ajustar os indivíduos a um modelo de vida que atenda aos interesses de uma sociedade que naquele momento abraçava com entusiasmo a preponderância do capitalismo industrial. Os que mais necessitavam passar por esse processo de adaptação eram os que estavam fora dele, nesse caso os que não viam chegar às suas vidas as tão louvadas benesses do capitalismo, disseminadas pelo pensamento liberal que influenciou a Escola Nova.

Apesar de todo o entusiasmo da intelectualidade brasileira com os ideais da Escola Nova, na primeira metade do século XX, a efetiva massificação do acesso à educação escolar só irá ocorrer a partir da década de 1960, com a expansão e modernização da produção industrial brasileira, ou seja, quando o mercado passou a necessitar de mão-de-obra cada vez mais especializada. O foco das políticas públicas para a educação, sem abandonar a preocupação com a equalização social, foi dirigido mais atentamente para a formação técnica do aluno. Era preciso formar operários aptos a operar as novas máquinas das novas indústrias. Mais uma vez, era preciso responder às demandas do capital. Foram tempos de ditadura militar³⁸.

³⁸ Instalada com o golpe militar que depôs o presidente João Goulart, em 1º de abril de 1964, a ditadura militar vai até 1985 com a eleição, indireta, para presidente do deputado mineiro Tancredo Neves, que morre antes de assumir o cargo. Assumiu, em seu lugar o vice-presidente José Sarney.

Como já foi dito, o capitalismo vive hoje uma fase denominada neoliberalismo, que se constitui num conjunto de ações cujo objetivo é atender aos desígnios do seu desenvolvimento. No neoliberalismo, a massificação do consumo, ou do desejo de consumir, é uma das exigências frente à necessidade do capitalismo de dinamizar seu processo de acumulação de capital. Com a contribuição das novas tecnologias para a aceleração da produção, torna-se necessário despertar nas pessoas o desejo de consumir. O mercado necessita de indivíduos potencialmente cooptáveis para o consumo.

Portanto, o capitalismo, para garantir a continuidade de sua expansão, investe cada vez mais na alienação da liberdade do espírito – que deve permanecer na condição de subordinado aos interesses da sociedade mercantilizada –, na destruição do velho em favor do novo que também irá ser destruído – não importa porque, nem por quem, fazendo com que a novidade valha por ela mesma –, para assegurar que o sujeito se mantenha fiel aos propósitos da sociedade de mercado, o que garantirá a manutenção do desejo incessante de consumir. A semicultura será uma forte aliada nesse processo de aliciamento. O indivíduo semiformado não desenvolve capacidade de interpretar criticamente o mundo e as sensações que este lhe provoca. Tende assim, com facilidade, a se deixar envolver pelos apelos do consumo (propaganda, marketing, design, etc.), estimulado pela Indústria Cultural (cinema, música, literatura, televisão, Internet, entre outros meios).

O fim da ditadura no Brasil (1985) foi acompanhado de reformas políticas, econômicas e sociais que se desenvolveram já sob a influência do neoliberalismo. Desde então, estamos experimentando a privatização dos poucos e fracos espaços públicos existentes, o que

provoca estragos que dificilmente poderão ser superados. Mas, se, especialmente no caso europeu, as políticas neoliberais assumiram a responsabilidade de desmontar instituições fortemente estabelecidas, por aqui essa tarefa foi facilitada pelo fato de que se tratou de desmontar o que ainda nem havia sido estabelecido e incorporado efetivamente pela sociedade. Para ficarmos apenas nos casos extremos, nossos sistemas públicos de saúde e educação ainda estavam por ser efetivamente e qualitativamente desenvolvidos e, principalmente, apropriados por aqueles que mais precisam deles. Por isso mesmo, seu desmonte quase não encontra resistência por parte da população, uma vez que estão tirando dela algo que, na verdade, nunca foi plenamente seu.

No lado de baixo da Linha do Equador, a transferência para o setor privado de atividades até então sob responsabilidade do Estado, justificada com o argumento da ineficiência desse Estado para gerenciar essas atividades, além de encontrar pouca resistência, acabará ganhando adeptos com certa facilidade, até mesmo entre os que dependem desses serviços. Sob o discurso da eficiência privatista, se esconde o fato de que os serviços criticados nunca receberam os investimentos financeiros e, principalmente, administrativos de que necessitavam para que fosse assegurada a qualidade no atendimento.

Nos casos em que não interessa ou em que ainda não foi possível promover a privatização, a tendência é que, a partir de diagnósticos que também deverão apontar a ineficiência e baixa produtividade, sejam adotadas reformas administrativas nos moldes da racionalidade empresarial, portanto mercadológica. É o caso da Educação Pública.

A chegada do neoliberalismo ao Brasil possibilitou, no campo educacional, que o processo de massificação do acesso à escola fosse completado. Promoveu uma (pseudo) democratização que se insere num contexto mais geral de massificação da cultura por meio da Indústria Cultural e, ao mesmo tempo, a adequação das políticas públicas para educação aos parâmetros da racionalidade empresarial.

O empreendedorismo também deve estar presente na intencionalidade educativa e no modo de agir dos educadores. A SEE vem se equipando com os mais novos artefatos tecnológicos para aprimorar a qualidade de suas ações, seja em sala de aula, na administração escolar, na gestão educacional ou na educação continuada de seus educadores. Tem desenvolvido, e desenvolverá ainda mais, sistemas de racionalização administrativa, pautados nos mais modernos processos de gestão. Continuará buscando, assim, antecipar-se a seu tempo, às necessidades e aos desejos da sociedade.
(SÃO PAULO, s.d., p. 6-7)

A adoção na educação dessa racionalidade instrumental mercadológica significa para a SEE a busca da eficiência: “A SEE vem aprimorando e ampliando o uso de indicadores objetivos como forma de avaliar resultados e realimentar suas estratégias de ação.” (SÃO PAULO, s.d., p. 4). Na prática isso tem significado redirecionar o currículo escolar no sentido de “atender às exigências deste início de século” (SÃO PAULO, s.d., p. 2)³⁹. Essa perspectiva, de adequação ao mundo, concluiu a retirada do ambiente escolar de qualquer possibilidade de formação no sentido da criação de condições para

³⁹ No caso de São Paulo, no período analisado, o governo Alckmin teve sempre o cuidado de dar visibilidade aos números referentes ao acesso e à permanência na escola, tangenciando sempre as discussões acerca da aprendizagem, que parecia estar garantida automaticamente pela diminuição dos números relativos à evasão escolar, ou seja, pela simples permanência do aluno na escola.

que cada indivíduo se realize pela autonomia e liberdade do espírito, o que significaria dar ao indivíduo condições de se recusar a atender “às exigências deste início de século”.

No âmbito das políticas públicas educacionais as reformas econômicas, que se desenvolvem sob o impacto do neoliberalismo, concretizam a dimensão educacional enquanto um dos braços da indústria cultural, promovendo, agora de maneira oficial, e ainda sob a égide de uma pretensa democratização do ensino, a total desintegração da formação cultural dos indivíduos. (LASTÓRIA; CAMPOS, s.d, p. 13)

CAPÍTULO 4 – Sobre o Estado de São Paulo e a Política Educacional Neoliberal do Governo Geraldo Alckmin

O documento desencadeador das associações de idéias que se seguem foi produzido durante o período em que Geraldo Alckmin governou o Estado de São Paulo (2001-2006).

Uma das características marcantes do Doc. SEE é o uso de termos/conceitos oriundos do mundo empresarial, das relações mercadológicas: “empreendedorismo”; “A SEE vem se equipando com os mais novos artefatos tecnológicos para aprimorar a qualidade de suas ações”; “sistemas *de* racionalização administrava”. A expressão que parece mais cara a esse movimento, que passa a dominar as ações desenvolvidas pela SEE, é gestão. Atualmente, na rede pública paulista só de fala em “gestão educacional”/, “modernos processos de gestão”... Os diretores das escolas, que começam a ser identificados como gestores, têm freqüentado inúmeros cursos focados ao desenvolvimento de uma “eficiente gestão escolar”. Adequando-se corretamente ao ideário neoliberal, a SEE informa estar buscando “antecipar-se a seu tempo, às necessidades e aos desejos da sociedade”. A afirmação de que a SEE está preocupada em atender às expectativas da sociedade e às necessidades do nosso tempo é uma constante no documento. A repetição dessas preocupações parece ser uma tentativa de legitimar as ações e os conceitos ali apresentados. O cidadão agora passa a ser encarado como um consumidor e, como tal, precisa ser convencido de que necessita dos produtos que lhes são oferecidos, que deseja esses produtos e, claro, que eles são de boa qualidade.

(...) a Secretaria vem adequando suas ações para que as escolas garantam aos nossos alunos uma formação correspondente às exigências desse início de século(...)

(SÃO PAULO, s.d., p. 2)

(...) Nessa perspectiva, a escola inclusiva é a que se mantém atenta às necessidades de seus alunos e às expectativas da comunidade em que se insere

(SÃO PAULO, s.d., p. 5)

A sociedade a que se refere o documento da Secretaria de Educação não passa de uma caricatura que apenas tenta esconder uma desesperada realidade: uma sociedade que, dominada pela Indústria Cultural, pode ser ouvida por que já não diz mais nada que possa incomodar. Talvez por isso haja tanta insistência em reafirmar a preocupação com seus anseios.

Os dez mil pais entrevistados na Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a Escola Pública na Opinião dos Pais, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), deram nota - numa escala de 0 a 10 - tanto para a disciplina na escola quanto para o atendimento da secretaria, a organização, as instalações gerais e a higiene da cozinha; 8,7 para a localização; 7,8 para o espaço de recreio; 7,9 para as condições das salas de aula; 6,5 para a biblioteca; 2,9 para a sala de informática / computadores; 6,0 para a quadra de esportes; 7,6 para a conservação dos prédios; 7,1 para a limpeza de banheiros.

(BRASIL, 2005)

Na opinião desses pais (a sociedade) tudo vai bem, só falta mesmo, para ficar melhor, uma centena de computadores e, assim, os problemas da educação brasileira estarão resolvidos.

Com relação ao uso do computador na educação escolar, é escandalosa a falsidade da maioria dos posicionamentos. Quem participa do cotidiano das escolas públicas paulistas sabe o quanto eles são pouco usados pelos alunos. Uma das maneiras de confirmar é a insistência com que a S.E.E. procura divulgar algumas poucas e banais experiências nessa área. As exceções confirmam a regra. Numa das escolas em que trabalhei, tanto alunos da oitava série do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, meninos e meninas que haviam estudado naquela unidade desde os primeiros anos escolares, nunca haviam tido a oportunidade de participar de qualquer atividade na sala de informática. Ou seja, passaram sete, oito, nove anos freqüentando uma escola equipada com dez computadores, que foram comprados para serem utilizados pelos alunos, sem nunca terem feito uso deles. Quais as razões de isso acontecer?

Em contato com os professores vamos descobrindo que muitos, ainda hoje, mal sabem ligar o equipamento. Alguns afirmaram “não gostar” de computador, embora não soubessem explicar as razões. Existem os que afirmam que os alunos não saberiam usar o equipamento e iriam acabar “quebrando tudo”. Outra resposta muito recorrente trata da impossibilidade de levar 40, 45 alunos para uma sala com apenas dez computadores. Salvo raríssimas exceções, em geral o uso do equipamento fica dependendo da boa vontade da direção e/ou coordenação das escolas, que decidem quem pode ou não fazer uso da sala, e/ou de algum professor que resolve premiar uns poucos alunos, de bom comportamento, com a possibilidade de fazerem uso do computador/Internet, na maioria das vezes sem nenhum caráter formativo.

Mas esse talvez seja o lado positivo da situação. Talvez dê tempo – especialmente entre os que se ocupam em discutir um tipo de educação que vá além da reduzida preocupação com “a aquisição do pensamento lógico-formal e o aprendizado de conhecimentos objetivos” (CROCHIK, 2003, P. 101) – de nos perguntarmos sobre o papel que as novas tecnologias, especialmente o computador e a Internet, devem ter na educação escolar.

Não se trata de descartar o uso do computador – ele está sendo muito útil na elaboração desta tese –, mas deveria incomodar a ânsia com que alguns defendem a adoção das novas tecnologias na educação escolar. Encontramos nos discursos oficiais ou midiáticos uma constante tentativa de relevar os problemas ocorridos no processo de formação de nossos jovens sob a justificativa do uso indiscriminado dos computadores e da Internet.

(...)Os jovens estão aí escrevendo "kd", "vc", "blz" e "naum" em blogs, em e-mails e em mensagens via celular. Será um problema esse uso despojado e limitado da escrita? Se for, é infinitamente menor do que o enfrentado por um professor que está em uma sala de aula – estruturalmente a mesma há centenas de anos—concorrendo na busca da atenção do jovem com tecnologias informativas que se renovam, se moldam e se multiplicam diariamente, em escala mundial.

Uma idéia na cabeça e um giz na mão é uma imagem quixotesca de professor. Não adianta ficar em frente ao quadro explicando aos jovens a existência de moinhos de vento tão-somente. Moinhos não mais há, num mundo em que dom Quixote procuraria a amada Dulcinéia em uma página do Orkut.

(FRAGA, 2007)

Essa é a nossa sociedade se manifestando, dizendo o que quer da educação escolar. Um exemplo significativo. Não se trata apenas de

uma manifestação individual, ou dos pais, como os da pesquisa citada acima, a quem poderíamos chamar de ignorantes, despreparados para opinar sobre o tema. Trata-se, nesse caso, como já foi dito, de um órgão que ajuda a formar a opinião dessa sociedade. Trata-se da manifestação de alguém que se revela para o público em geral como preparado para opinar sobre o assunto. Infelizmente, trata-se, também, de mais uma análise reducionista dos problemas vivenciados pela educação brasileira. O jornalista, além de naturalizar o abandono escolar, naturaliza os graves problemas ortográficos e gramaticais apresentados por nossos jovens. Ignora o fato de que uma escrita correta significa também uma leitura correta, ou seja, uma maior e melhor capacidade de entender as mensagens do mundo.

Que os jovens de hoje insistam em escrever assim é compreensível, já que estão impregnados dos vícios redutores do mundo da informática, mas que um dos maiores jornais do País, em sua página editorial, aceite isso como natural deve ser, no mínimo, muito preocupante. A *Folha de S. Paulo* aceitaria que seus jornalistas assim escrevessem em suas páginas? Parece que logo aceitará. A crítica focada no uso da lousa e do giz parece apontar para a necessidade da adoção de modernas ferramentas que, por si só, já tornariam o ensino mais interessante. Seria a Internet o melhor substituto da lousa e do giz?

Pouco se fala, por exemplo, em relação à formação dos professores responsáveis pela educação desses jovens. Nenhum questionamento se faz a respeito de eles estarem sendo formados aos montes em cursos de curta duração e, preferencialmente, por meio do ensino a distância. A opção por esse tipo de formação tem encontrado amplo

apoio do Governo Federal, e São Paulo também se orgulha de seus investimentos nessa área.

O Programa de Formação Universitária permitiu a implantação e validação de parte dos processos produtivos e o êxito pode ser comprovado pelo resultado apresentado: 6.233 professores efetivos da rede pública estadual, que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental, obtiveram graduação em nível superior (licenciatura plena) em pouco menos de dois anos, uma tarefa ambiciosa em se tratando de uma primeira experiência. Desde fevereiro de 2003, essa experiência foi estendida a 5.000 professores de 35 municípios do Estado de São Paulo com duração prevista até o final de 2004.
(SÃO PAULO, s.d., p. 23)

É a produção de professores em ritmo industrial. Que diferença poderá fazer nas mãos de gente assim formada o giz, a lousa, o computador, o livro? Haja esforço pessoal para poder superar as deficiências dessa formação! Interessante será quando chegarmos a ponto de formar dessa maneira também os nossos médicos e engenheiros, porque os bacharéis em Direito, nossos futuros advogados, promotores, juízes de nossas causas perdidas, já estão nesse caminho há tempos.

Não podemos nos esquecer que a adoção desse tipo de prática não é fruto de simples alucinações dos responsáveis pela SEE, no período aqui analisado. Os problemas identificados na formação de professores estão diretamente relacionados ao mundo da massificação industrial, em que a formação vai sendo substituída por um tipo de informação diluída e fragmentada. Aliás, têm se falado mais em treinamento do que em formação de professores. Não seria esse um problema muito maior que a lousa e o giz?

Em um texto escrito na década de 1950, Hanna Arendt já diagnosticava problemas com a formação de professores.

(...) Um professor, pensava-se, é um homem que pode simplesmente ensinar qualquer coisa; sua formação é no ensino, e não no domínio de qualquer assunto particular (...) resultou (...) em um negligenciamento extremamente grave da formação dos professores em suas próprias matérias (...) Como o professor não precisa conhecer a sua própria matéria, não raro acontece encontrar-se apenas a um passo à frente de sua classe em conhecimento.

(ARENDR, 2005, P. 231)

De lá para cá, os problemas se agravaram. Num mundo que cabe no *google*⁴⁰, uma espécie de oráculo dos tempos atuais, não há porquê perder um tempo precioso, de quatro ou cinco anos, para formar professores que deverão trabalhar conteúdos que estão por aí, acessíveis em qualquer sítio da Internet. E os resultados têm se mostrado alarmantes.

(...) atualmente, observa-se que os professores, em muitas ocasiões, não possuem consciência de seus próprios preconceitos e de como estes são arraigados nas suas estruturas de personalidade. Frequentemente, acabam não se dando conta de suas situações precaríssimas de trabalho e de vida e imputam a dificuldade dos alunos das classes marginalizadas em aprender a lição às suas "naturezas arredias". Já estes alunos, de forma geral, acabam interiorizando essa mensagem de incompetência que é transmitida direta ou veladamente e auxiliam concomitantemente na reprodução de práticas preconceituosas e do processo de violência simbólica a que estão submetidos, sem que tenham consciência de tal fato.

⁴⁰ O Google, considerado o maior mecanismo de busca da Internet, é visto como um fenômeno e também como um exemplo de como obter sucesso nos negócios no mundo globalizado. Dezenas de livros foram publicados sobre ele e como usá-lo. Em sua divulgação podemos encontrar sempre, em destaque, que se trata de uma importante "porta de entrada para o conhecimento instantâneo", portanto, realmente, nada mais adequado à cultura dos tempos modernos.

(ZUIN, 1994, P. 173).

Ouvir, nas salas dos professores, lamentáveis manifestações que ficam ainda piores quando partem de pessoas que têm como função educar os nossos jovens...

“Pobre e nordestino: tinham que morrer todos”
(Informação verbal)⁴¹

“Já fui pobre, mas... pobre tinha que morrer tudo”
(Informação verbal)⁴²

... deveria fazer soar um apito de alerta que despertasse, em cada um de nós, a preocupação em relação às condições em que esses profissionais estão sendo formados e, principalmente, ao fato de esse tipo manifestação não provocar nenhuma reação em quem as escuta – afinal elas circulam livremente por toda a sociedade, não são fato isolado.

Duas situações trágicas, com as quais tive de conviver quando este trabalho estava sendo desenvolvido, criaram um mal estar que acabou por estimular ainda mais as reflexões que a pesquisa vinha provocando. A primeira foi o caso do assassinato de uma professora que havia trabalhado em uma das escolas pesquisadas. Segundo o noticiário local, a professora e a irmã foram assassinadas pelo ex-marido da primeira. O caso teve repercussão na cidade, afinal tratava-se de pessoas de destaque na sociedade local. Durante dias o

⁴¹ Professor de Geografia, sala de professores de uma Escola Estadual de Piracicaba, São Paulo.

⁴² Professora de Português, sala de professores de uma escola Estadual de Piracicaba, São Paulo.

que se ouviu na sala dos professores foram comentários sobre a conduta moral da professora assassinada. Numa atitude repugnante que já deveria ter sido ultrapassada há tempos por seres minimamente informados, assim como no nazismo, o que aquelas pessoas faziam era buscar na vítima o culpa pelo ocorrido. Algum tempo depois, um aluno dessa mesma escola foi assassinado em casa pelo irmão. Novamente: as tatuagens do jovem e de seus "estranhos" amigos, o fato de não ser, segundo os professores, um aluno muito aplicado, pareciam justificar sua morte.

A lógica é mesmo a de que quem não se enquadra pode, ou até mesmo deve, ser eliminado. Sabemos que professores, diretores, secretários de escola não são extraterrestres que se apossaram das nossas instituições, procurando disseminar entre nossas crianças e jovens os horrores da violência e do preconceito. Somos, cada um de nós que atuamos na educação, simplesmente homens e mulheres que carregamos para onde vamos nossa bagagem psico-social que irá determinar nossa forma de agir na família, no clube, no trabalho.

Definitivamente, têm sido tempos pouco felizes para a educação pública paulista. As notas obtidas pelos alunos, nas provas aplicadas pelo Governo Federal por meio do Sistema Nacional de Avaliação da

Educação Básica (SAEB)⁴³, nesse período, são mais um indício de que as coisas não andam nada bem. Predominam as notas “vermelhas”⁴⁴.

Tabela 1

SAEB - 2005						
Médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada						
Médias de Proficiência em Língua Portuguesa - 4ª série E.F. Escolas Urbanas Estaduais						
	1995	1997	1999	2001	2003	2005
São Paulo	190,6 (4,6)	182,3 (7,7)	172,9 (2,6)	166,9 (4,3)	176,8 (3,9)	177,9 (3,7)
Médias de Proficiência em Matemática - 4ª série E.F. Escolas Urbanas Estaduais						
	1995	1997	1999	2001	2003	2005
São Paulo	193,6 (3,7)	186,8 (4,6)	184,6 (3,6)	180,5 (3,3)	181,9 (3,6)	182,9 (4,0)
Médias de Proficiência em Língua Portuguesa – 8ª série E.F. Escolas Urbanas Estaduais						
	1995	1997	1999	2001	2003	2005
São Paulo	265,2 (3,4)	240,3 (1,7)	222,9 (3,5)	228,2 (5,8)	228,7 (3,9)	228,4 (4,1)
Médias de Proficiência em Matemática – 8ª série E.F. Escolas Urbanas Estaduais						
	1995	1997	1999	2001	2003	2005
São Paulo	254,7 (4,1)	236,9 (7,7)	238,0 (4,1)	235,4 (5,1)	243,8 (4,5)	230,2 (4,5)

Fonte: Brasil, 2007.

Ainda que não se possa responsabilizar o governo Covas/Alckmin pelas médias de 1995, ano em que assumiram o Governo do Estado, os anos seguintes, em que a SEE esteve sob seu comando, não apresentam nenhuma melhora nos índices registrados. Entre as 24

⁴³ O SAEB consiste em coleta de informações sobre o desempenho acadêmico dos estudantes do Ensino Básico brasileiro. Os dados são obtidos por meio de aplicação de provas aos alunos e de questionários aplicados a alunos, professores e diretores das escolas. Segundo o Ministério da Educação (MEC), “o SAEB tem como principal objetivo oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas, contribuindo, dessa maneira, para a universalização do acesso e a ampliação da qualidade, da equidade e da eficiência da educação brasileira”. (Brasil, 2007, p. 2).

⁴⁴ Lembrando que se está tratando de resultados obtidos a partir de critérios elaborados sob a lógica neoliberal.

médias acima destacadas (tabela 1), relativas às 4^a e 8^a séries do Ensino Fundamental, temos apenas quatro acima de 5,0.

O Governo do Estado de São Paulo também desenvolveu, a partir de 1996, seu Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, com o propósito de “obter indicadores educacionais que possam subsidiar a elaboração de propostas de intervenção técnico-pedagógica no sistema de ensino, visando à melhorar sua qualidade e à corrigir eventuais distorções detectadas.” (SÃO PAULO, 2007). O Doc. SEE. apresenta apenas os resultados do SARESP de 1998 e 2001.

Tabela 2

SARESP - Médias de acerto no Ensino Fundamental, 1998 –2002⁴⁵

Séries de aplicação	Média de acertos 1998	Média de acertos 2001 1a. fase	Média de acertos 2001 2 ^a . fase	Média de acertos 2002
4 ^a Série	48,5%	54,5%	55,7%	
8 ^a Série diurno	47,4%	54,0%	54,3%	
8 ^a Série noturno	40,2%	43,3%	56,3%	

(SÃO PAULO, s.d., p. 42)

Os resultados do SARESP 2003 (tabelas 2 e 3) chamam a atenção se comparados aos obtidos, pelos alunos paulistas, nas avaliações promovidas pelo MEC (Tabela 1). Segundo a SEE, naquele ano:

Tabela 3

4^a SÉRIE
– Ensino Fundamental -

⁴⁵ Apesar de o texto falar em “médias de acerto no ensino fundamental, 1998 – **2002**” (grifo meu), a coluna correspondente a esse ano se encontra em branco, como se pode ver.

Resultados obtidos na prova objetiva – 30 itens – Classificação de acordo com o número de acertos	
Mediano (13 a 30 itens)	79 %
Crítico (7 a 12 itens)	15 %
Muito Crítico (0 a 6 itens)	6 %
<u>Resultados obtidos na prova de redação:</u> 68% dos alunos da 4ª série obtiveram desempenho superior à média 5,0 na prova de redação.	

Fonte: SÃO PAULO, s.d.

Tabela 4

8ª SÉRIE – Ensino Fundamental - Resultados obtidos na prova objetiva – 30 itens – Classificação de acordo com o número de acertos	
Mediano (13 a 30 itens)	77 %
Crítico (7 a 12 itens)	21 %
Muito Crítico (0 a 6 itens)	3 %
<u>Resultados obtidos na prova de redação:</u> 70 % dos alunos da 8ª série obtiveram desempenho superior à média 5,0 na prova de redação.	

Fonte: SÃO PAULO, s.d.

A diferença entre os resultados dos SAEB e do SARESP mereceu destaque na mídia. Naquele ano (2003), mudanças na organização da correção das provas do SARESP, ao que tudo indica, podem explicar o

que aconteceu. Foi o ano em que os professores não apenas aplicaram como também corrigiram as provas de seus próprios alunos. Até então as correções eram feitas em forma de rodízio, ou seja, professores de uma região corrigiam as provas de alunos de outra. Na época, o presidente da Associação dos Professores da Rede Estadual –Apeoesp, Carlos Ramiro de Castro, denunciou que os professores estavam sendo orientados pelos diretores das escolas a agir com "certa condescendência na correção das provas". Os jornais repercutiram a informação:

A **Folha** conversou com dez professores da capital, do litoral e do interior que corrigiram provas e que, com a condição de não serem identificados, confirmaram a orientação de condescendência. As entrevistas estão gravadas.

"Se o aluno conseguisse se comunicar, mesmo que com erros de grafia ou de concordância, mesmo que de maneira confusa, era para dar uma nota boa", diz J., professora de português que leciona no centro de São Paulo.

"A orientação da diretoria de ensino foi para valorizar a criatividade e a idéia do aluno e não ficar preso às questões de gramática", afirma L., professora de português no interior. Ela é uma das pessoas que corrigiram redações de seus próprios alunos.

(Folha de S. Paulo, 05/07/2004).

A forma como os resultados foram divulgados para o público em geral ajudam a reforçar a desconfiança em relação a eles. A tabulação completa dos resultados só foi colocada à disposição para as Diretorias de Ensino e as escolas. Para o cidadão comum, apenas alguns dados gerais, apresentados de forma confusa. Na Internet a SEE informa que naquele ano participaram das provas, além dos alunos da rede estadual, estudantes da rede particular e das redes municipais.

O SARESP foi realizado até 2005, mas, curiosamente, os resultados da última avaliação até novembro de 2007 não haviam sido divulgados oficialmente⁴⁶. Nem a atual secretária da Educação⁴⁷ conhecia esses resultados quando assumiu a pasta.

Confesso que não vi os resultados do Saresp 2005 porque eles não foram divulgados e, agora, o Estado está fazendo uma licitação para o Saresp 2007, cujo projeto base ainda não tive tempo de analisar, mas confirmo que teremos Saresp este ano, que São Paulo volta a participar do Prova Brasil e do Saeb.
(Jornal da Tarde, 26/07/2007)

Apesar de tudo isso, ou justamente por tudo isso, o Doc. SEE trata da questão, muito rapidamente, em dois pequenos parágrafos.

As avaliações realizadas pela Secretaria da Educação de São Paulo, assim como outras organizadas em âmbito nacional, vêm seguidamente sinalizando a insuficiência dos nossos alunos em relação à prática da leitura compreensiva.

Em atendimento ao apontado por esses indicadores educacionais, a Secretaria vai intensificar seus esforços para que as escolas centrem suas ações visando ao domínio ativo do discurso que inclui a compreensão leitora e a produção de textos.
(SÃO PAULO, s.d., p. 30)

⁴⁶ Importante não nos esquecermos que nesse período começava a se delinear a candidatura de Geraldo Alckmin à Presidência da República. Era preciso, portanto, cuidar para não arranhar a imagem de seu "Governo Prestador de Serviços de Qualidade" (Doc. SEE, p.3); não era possível, para um "Governo Educador" (Doc. SEE, p.3) conviver com a divulgação de dados que confirmassem o fracasso do sistema educacional do estado mais rico da nação.

⁴⁷ Maria Helena Guimarães de Castro assumiu a Secretaria da Educação de São Paulo em 27/07/2007. Socióloga, foi secretária de Educação do Distrito Federal, na atual administração do governador José Roberto Arruda, atuou como secretária-executiva do MEC no governo Fernando Henrique Cardoso, e foi secretária da Educação de Campinas, na gestão de José Roberto Magalhães Teixeira.

A política educacional pública de São Paulo, no período analisado, apresenta como uma das ações fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino, na verdade do “serviço prestado”, a prática de trazer para a escola a “realidade do aluno”. Segundo o Doc. SEE,

a escola inclusiva é a que se mantém atenta às necessidades de seus alunos e às expectativas da comunidade em que se insere. Ela se constrói a partir da permanente interação com os educandos, seus familiares e outros integrantes da comunidade, dando-lhes voz e condições para que possam atuar efetivamente no desenvolvimento das atividades escolares e partilhando com eles responsabilidades, em um ambiente de colaboração e de convívio solidário. Em tal contexto, **a educação inclusiva assegura a todos os alunos a participação com sucesso em todas as possibilidades educacionais e sociais oferecidas pelo processo de escolarização, revelando-se um importante veículo de justiça social**⁴⁸.

A escola inclusiva é, enfim, a escola que se empenha em praticar um currículo que tem ligação com a vida, em acolher as crianças e jovens, oferecendo-lhes condições para o desenvolvimento da auto-estima, da autoconfiança e de um bom autoconceito, elementos indispensáveis para que construam suas identidades, situem-se na realidade e, sobretudo, elaborem e realizem com determinação seus projetos de vida.

(SÃO PAULO, s.d., p. 5)

Num mundo de sujeitos sem liberdade e impedidos de se emanciparem, em que suas necessidades e expectativas são determinadas pela Indústria Cultural a serviço do capital, a idéia de que atender às necessidades e expectativas dos indivíduos tem algo de democrático soa como completamente falsa ao pensamento crítico.

Especialmente na escola pública, priorizar a realidade do aluno constitui-se numa ação redutora da formação, porque significa

⁴⁸ Grifo meu.

continuar negando ao aluno popular a possibilidade de entrar em contato com todo o acúmulo de conhecimento desenvolvido pela humanidade ao longo de sua História. Significa apresentar a ele o Rap que ele já conhece em detrimento de apresentá-lo a Bach e Beethoven.

Numa sociedade verdadeiramente livre, seria inquestionável o direito dos alunos de receberem uma formação clássica, que amplia seu universo de conhecimentos, construindo, aí sim, condições de emancipação, na medida em que seria oferecido a esse jovem um universo muito maior de alternativas para que pudesse exercer seu direito de escolha. Mas, como vem sendo dito aqui, o mundo necessita de pessoas aprisionadas pelo desejo de consumir para se sentirem integradas. O sistema não pode correr riscos.

Mas a aproximação direta com o mundo real tem criado novos problemas para o processo educacional – problemas esses que têm feito o caminho contrário: saindo da escola e chegando ao mundo.

Num artigo publicado no jornal *Folha de S. Paulo* em 8 de janeiro de 2007, em sua página editorialista, o jornalista Plínio Fraga comenta uma pesquisa feita com jovens entre 15 e 17 em que mais de 40% dos entrevistados afirmou estar fora da escola simplesmente por a considerarem muito chata. O jornalista, um formador de opinião, deixa ocultas as raízes do problema ao afirmar que o “desafio do sistema educacional é apagar essa idéia de chatice”. A escola não está agradando ao cliente e precisa descobrir como fazer isso.

Faltou dizer que muito desse tédio está relacionado à incapacidade desses jovens de refletirem sobre a sensação de inutilidade que os

acompanha, em relação ao tempo gasto com a escola e os estudos; está diretamente ligado ao desprezo que o mundo tem demonstrado pelo seu futuro, à quase total impossibilidade de inserção no universo do trabalho e ao completo desconhecimento do mundo da cultura, da crítica e da reflexão. Os conteúdos e as metodologias são reflexos desse desprezo.

Por instinto, como já não teria ele a intuição do absurdo que há em querer condicioná-lo a um programa que o exclui? Um programa imperturbável, dado como exemplar, que tenta se inserir dentro de desperdícios que ele não percebe e que deriva dele. Um programa no qual a exclusão não é mencionada, no qual não se trata de substituí-la, mas sim de justificar o sistema que a estabelece ou, pelo menos, a consente. Um programa instituído por e para uma sociedade que parece em grande parte julgar lógica, desejável e até insuficiente a exclusão desses “jovens” e de seus familiares. Um programa no qual, os jovens, supostamente integrados, podem ter a impressão de estar tacitamente reservados aos papéis de parias.

(FORRESTER, 1997, P. 77-78)

Independentemente do nível de dedicação e compromisso desses jovens para com os estudos, o mundo adulto não quer saber deles, nem de ninguém. Poucos serão os recrutados para servir no exército da produção dos bens que deverão ser usufruídos por um número ainda menor de privilegiados. Os jovens de hoje, especialmente os que integram as camadas mais pobres da sociedade, parecem

perceber que o seu comprometimento, com a escola e os estudos, muito pouco ou quase nada irá interferir em seu futuro⁴⁹.

A priorização da tal realidade, da forma como aparece no DOC. SEE, buscando preparar o aluno para a adaptação, pretende convencer os alunos de que a forma como a sociedade está organizada é a única possível, de que os ajustes que estão sendo feitos são necessários e visam à melhoria do sistema e, principalmente, de que a garantia de uma vida boa só depende de cada um de nós.

Os professores, por exemplo, afirmam e reafirmam a importância da responsabilidade, do compromisso com as tarefas assumidas (ninguém pode entregar o trabalho depois da data estabelecida, não pode faltar em dia de prova...). Insistem na importância de se obedecer as regras, na tese de que nenhuma pessoa, família, empresa, cidade ou país pode sobreviver e se desenvolver sem as tais regras. E aí o patrão, quando contrata, o faz sem registro na histórica carteira de trabalho; não paga o salário em dia, muito menos as horas extras definidas nas leis trabalhistas; o salário mínimo não compra o mínimo necessário para uma vida mínima; uma justiça caolha está sempre condenando o pobre e absolvendo o rico, e a polícia sempre sabe com quem está falando. Esse descompasso vem provocando o desinteresse dos jovens das camadas populares em relação à escola e a seus conteúdos.

⁴⁹Influenciados pela racionalidade instrumental que apresenta a educação escolar como passaporte para a independência econômica, alguns alunos costumam comentar o fato de irmãos terem terminado os estudos (querendo dizer que fizeram “uma faculdade”) e continuarem desempregados ou trabalhando em atividades muito mal remuneradas, ganhando menos que gente que não “se formou”, menos ainda que os traficantes de drogas, que eles vivem citando. Se a função da educação escolar é conseguir emprego/remuneração, e isso não está acontecendo, estudar para quê?

A escola também se torna tediosa, na medida em que eles são chamados a fazer na escola, com todo o controle que lhe é peculiar, o que já fazem, ou acreditam fazer, (muito) melhor, fora dela, e, claro, com muito mais liberdade⁵⁰. Ou seja, a escola não conquista o respeito de seus alunos porque não faz o que apregoa ser a sua especialidade: ensinar o que eles não sabem. A situação fica ainda pior porque, transformada em mercadoria, a educação escolar oferecida aos alunos/clientes não traz nenhuma novidade que possa atraí-los. Ao contrário, parece mais um produto com validade vencida. A escola não consegue despertar desejo pelo produto oferecido e como se trata de um cliente anormal, que é obrigado a consumir a mercadoria oferecida, os conflitos só fazem aumentar.

A partir de suas experiências pessoais, os alunos percebem a contradição entre a representação de mundo que a escola, investida da autoridade de quem possui o conhecimento, legitima e as experiências reais que constituem sua vida, o que contribui para que o processo, necessário, de adaptação ao mundo em que estão sendo inseridos seja cada vez mais conflituoso. A violência, tanto física como oral, aparece para esses alunos como principal, talvez única, maneira (ainda que inconsciente) de manifestar o descontentamento em relação a qualquer situação ou pessoa. E essa agressividade se dirige muito mais contra seus pares do que contra os que os oprimem. Quase toda a energia acaba sendo gasta em agressões entre eles mesmos. Há momentos em que eles parecem se odiar, culpar uns aos outros pelos males que os cercam. Mesmo as

⁵⁰ Estão chegando à escola a capoeira, o hip-hop, as músicas das paradas de sucesso, etc.

brincadeiras estão repletas de tapas, safanões, rasteiras, sem falar do vocabulário recheado de xingamentos.

Esses meninos e meninas chegam à escola carregando o peso da semicultura⁵¹. A televisão, a Internet, a mídia em geral os leva a crer, assim como a cada um de nós, que sabem muito da vida e do mundo que os cerca. Obrigar jovens, naturalmente inquietos, a permanecerem por horas num ambiente que eles acreditam não lhes oferece nada de significativo tem resultado em problemas que a sociedade parece não querer enxergar.

Um exemplo do que está acontecendo se revela entre os apreciadores do Hip-hop⁵². Movimento cultural que costuma denunciar a opressão exercida pelas classes dominantes sobre os mais pobres, especialmente por meio da força policial, as letras de muitas de suas músicas retratam com fidelidade a realidade vivenciada por esses jovens. Falam da convivência com uma polícia preparada para

⁵¹ Talvez tenha faltado dizer que a preponderância do momento de adaptação sobre o de emancipação revelado no conceito de semicultura se realiza a partir da pseudo democratização dos produtos culturais que, por meio da Indústria Cultural, levam os indivíduos a se sentirem suficientemente preparados para compreender e julgar o mundo a partir do simples consumo desses produtos.

⁵² A chamada cultura hip-hop, da qual o rap é a expressão musical e poética, é hoje, provavelmente, um dos poucos universos em que os jovens das periferias se informam e, ao mesmo tempo manifestam opinião sobre o que está acontecendo nos confins onde se encontram. Dança, grafite e música são algumas das formas de expressão do movimento, às vezes também chamado de cultura de rua. O hip-hop emergiu no final da [década de 1960](#) nos [subúrbios negros](#) e [latinos](#) de [Nova York](#). Estes subúrbios, verdadeiros [guetos](#), enfrentavam diversos problemas de ordem social, como [pobreza](#), violência, [racismo](#), [tráfico de drogas](#), carência de infraestrutura e de educação, entre outros. Os jovens desses subúrbios encontravam na rua o único espaço de lazer. Nesse contexto, nasceram diferentes manifestações artísticas de rua – [música](#), [dança](#), [poesia](#) e [pintura](#) – por meio das quais esses jovens procuravam expressar sua revolta contra as injustas condições em que se encontravam. O berço do hip-hop [brasileiro](#) é [São Paulo](#), onde surgiu com força nos [anos de 1980](#), a partir encontros na Rua 24 de Maio e no Metrô São Bento, de onde saíram artistas que se tornaram conhecidos do grande público, como [Thaíde](#), [Dj Hum](#), [Racionais MC's](#), [Rappin Hood](#), entre outros.

proteger o patrimônio da classe média e condenar sem julgamento qualquer um que viva na periferia:

Justiça
 Em nome disso eles são pagos
 Mas a noção que se tem
 É limitada e eu sei
 Que a lei
 É implacável com os oprimidos
 Tornam bandidos os que eram pessoas de bem
 Pois já é tão claro que é mais fácil dizer
 Que eles são os certos e o culpado é você
 Se existe ou não a culpa
 Ninguém se preocupa
 Pois em todo caso haverá sempre uma desculpa
 O abuso é demais
 Pra eles tanto faz
 Não passará de simples fotos nos jornais⁵³

Os Racionais MC's, parece, tem razão...

Antonio de Souza, delegado titular do 46º DP (Perus), disse ontem que o assassinato dos jovens foi "briga de vagabundo". "Neste país é pobre roubando pobre e pobre matando pobre. Isso é briga de vagabundo", afirmou Souza, chefe do 46º DP, onde foi registrada inicialmente a ocorrência. O caso será, agora, investigado pelo DHPP (Departamento de Homicídios e Proteção à Pessoa).

Questionado pelo fato de nenhuma das vítimas ter passagem pela polícia, Souza respondeu: "Não tem passagem, e daí? Você tem passagem? Você pode matar alguém".
 (Folha de S. Paulo, 08 de mai. 2007)

Falar de problemas sociais, de exclusão e repressão por intermédio da música ou de algum outro tipo de manifestação artística não tem resultado na construção de alternativas capazes de promover

⁵³ Racistas Otários, Mano Brown, Cd Holocausto Urbano.

mudanças na vida dos jovens das periferias das grandes cidades. Se houve um tempo em que a música, a poesia, as artes plásticas puderam funcionar como meios de denúncia em relação aos horrores do mundo, isso hoje se torna quase impossível. Toda e qualquer manifestação que se pretenda artística acaba sendo transformada em entretenimento e impedida de transpor as barreiras da Indústria Cultural. No caso do Rap⁵⁴, braço musical do movimento Hip-hop, os ruídos das *Pick-ups* e toca-discos acabam por esvaziar as denúncias sobre a dureza do cotidiano dos bairros mais pobres, onde vivem os descartados. O engajamento e a (pseudo)consciência se limitam, na maioria das vezes, a conhecer de cor as letras (consideradas) mais importantes.

Nas (raras) vezes em que se tenta refletir, durante as aulas, sobre os mecanismos que dão sustentação à exploração no mundo capitalista e que colocam os habitantes das periferias na condição em que estão, é muito comum encontrar alunos que repetem, como se estivessem programados para isso, versos que denunciam essa exploração. Como no caso acima, as letras em geral estão corretas, falam a verdade sobre o que ocorre com a gente pobre rejeitada pelo sistema. O problema é que, por conhecerem essas letras, por viverem na pele essa exploração, esses jovens se acostumaram a julgar desnecessária qualquer outro tipo de elaboração sobre o tema. Ao se acostumarem com a superficialidade das denúncias, se contentam também com a inutilidade de suas ações, totalmente enfraquecidas pela falta de reflexão. A repetição das letras dá a esses meninos a impressão de que conhecem tudo sobre seus problemas. Não conhecem! E acreditar que sim desencadeia uma espécie de arrogância que os impedem de se articular para provocar as

⁵⁴ Rap é a abreviação da expressão inglesa "rhythm and poetry" (ritmo e poesia).

mudanças necessárias. O aparente despertar para o absurdo de suas condições de vida acaba atropelado pelo que Adorno chama de semicultura, um tipo de entendimento malfeito.

O entendido e experimentado medianamente – semi-entendido e semi-experimentado – não constitui um grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal.
(ADORNO, 1996, p. 402).

Ao desejo de conhecer deveria se somar o esforço no sentido de detectar cada uma das particularidades que constituem a cena observada. Isso exige empenho, sacrifício, concentração. Tal desejo pode até ser despertado por uma letra de música, mas não irá adiante sem muita transpiração e detalhamento. Esse tipo de conhecimento, que carrega consigo um potencial transformador, não se desenvolve, engolido que é pela Indústria Cultural, e mesmo existindo a possibilidade de contato com informações e manifestações culturais as pessoas se mostram incapazes de elaborar reflexões sobre seus significados.

Por inúmeros canais, se fornecem às massas, bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro. Isso se consegue ao ajustar o conteúdo da formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da cultura – e que tinham mesmo que ser os primeiros a serem modificados.
(ADORNO, 1996, p. 394)

A partir da política de trazer para o seu interior a realidade do aluno, a escola admite, e até estimula, a entrada de manifestações como o

Hip-hop, mas acaba por recebê-lo de maneira acrítica. A maioria dos professores simplesmente ignora esse universo. Desconhecem sua história, seus problemas e suas contradições. No máximo, trabalham-se as letras nas aulas de gramática, admite-se a apresentação de grupos musicais e pouco se vai além disso. Trazer para dentro da escola, sem a devida elaboração crítica, esse tipo de manifestação, não passa de uma iniciativa simplista, e, portanto, ineficiente no sentido de uma formação cultural emancipatória.

Ao mesmo tempo em que não forma jovens capazes de alterar, significativa e positivamente, o mundo de exploração a que estão submetidos, porque afinal não é esse o seu objetivo, a escola também não cumpre a promessa de prepará-los para enfrentar o mundo da competição. Isso resulta em uma geração sem lugar no mundo: os alunos não são sequer preparados para se conformarem adequadamente. A indiferença em relação a eles parece ser tão grande que pouco importa o que vão pensar ou deixar de pensar, como se sentem ou deixam de sentir. Os resquícios de inconformismo que eles carregam é problema deles. Assim estão sendo produzidos milhares de marginalizados que ainda terão de arcar com os custos de serem apontados como os culpados por essa situação.

As diversas tentativas de se aprovar no Congresso Nacional a redução da maioria penal nos mostra que setores importantes da sociedade pretendem resolver o problema colocando esse jovens cada vez mais cedo e por mais tempo nas prisões, onde deverão permanecer esquecidos. Isso não significa responsabilizá-los pela condição (marginal) a que foram lançados?

Mas não podemos nos iludir e acreditar que se trata de um resultado que fugiu ao controle do sistema. A indiferença ou a falta de controle é apenas aparente. As elites dominantes conhecem muito bem o problema e já descobriram como lucrar com isso. Trata-se de um sistema que transforma em ouro tudo que toca. Lucra até mesmo com as próprias falhas. Não faltam exemplos de corporações que conseguem obter altos lucros com guerras, combate ao terrorismo, à violência urbana e a tantas outras manifestações da barbárie que nos envolve.

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentando a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes a conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda civilização venha a explodir , aliás uma tendência imanente que a caracteriza.

(ADORNO, 1995a, p. 155)

No caso brasileiro, toda vez que alguma fagulha de inadaptação e/ou descontentamento respinga sobre os adaptados e conformados, providências são tomadas, e muitos desses sem-lugar são jogados nas celas de prisões que, no Brasil, cumprindo as tarefas neoliberais, caminham para as privatizações, disfarçadas em Parcerias Público-Privadas (PPPs), em que serviços públicos são administrados por

empresas privadas, que, no caso das penitenciárias, seriam remuneradas a partir do número de presos sob sua responsabilidade.

A julgar pelas experiências desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos, trata-se de um filão lucrativo ainda a ser explorado em terras brasileiras.

Nem as prisões escapam à onda de privatizações que vem sacudindo os países ocidentais. Na França, o ministro da Justiça, Dominique Perben, lançou, no dia 30 de julho de 2004, uma série de licitações voltadas para empresas privadas, com vistas à construção de 30 estabelecimentos até 2007, criando, assim, 13.200 novas vagas. O projeto está orçado em 1,4 bilhão de euros, que deverão engordar a conta bancária de grandes grupos privados, como Eiffage (ex-Fougerolles) e Bouygues. O setor designado como "hotelaria" (restaurante, lavanderia, etc.) será igualmente privatizado. Multinacionais como a Sodexho já estão implantadas em dezenas de países.

(<http://diplo.uol.com.br/2004-09,a989>, acesso em agosto de 2006.)

Nos Estados Unidos, de cada quatro habitantes negros, um já foi preso. Na maior parte das penitenciárias privadas, onde estão 10% dos presidiários, os condenados executam trabalho semi-escravo (...) Pelo trabalho que realizam, os presos recebem apenas US\$ 0,28 por hora, enquanto o salário-mínimo no país é superior a US\$ 5 por hora. Boa parte dessa diferença vai para o caixa das companhias.

(http://www2.correioweb.com.br/cw/2001-05-13/mat_38088.htm, acesso em agosto de 2006)

A conexão entre os ganhos objetivos e subjetivos de que cuida a Indústria Cultural tem estado cada vez mais presente nas escolas públicas. Abrir essas escolas para as grandes massas populares significou uma importante ampliação de mercado para alguns setores, como os de tecnologia, merenda escolar, mobiliário,

papelaria, material didático, etc. Se dependesse das rendas salariais dos pais, a maioria dos alunos das escolas públicas não teria acesso, por exemplo, aos livros didáticos, o que tornaria muito limitado o mercado desse tipo de material. O problema se resolve não pelo aumento da renda do trabalhador, mas com a aquisição, pelo Estado, de milhares de livros, cadernos, lápis, borrachas, etc., que são repassados aos alunos.

CAPÍTULO 5 - A Título de Conclusão

Ter como ponto de partida, para um trabalho acadêmico, as ocorrências cotidianas do ambiente escolar, se deve ao fato de sua estupidez me inquietar desde muito antes de minha atuação profissional na área. Recordo-me, como se fosse hoje, de uma reunião de pais e mestres numa escola da capital paulista, onde meus filhos estudaram, no final da década de 1980. Uma mãe de aluno, orgulhosa da inteligência do marido, transmitiu ao professor o seguinte recado:

Meu marido mandou dizer ao senhor que sua obrigação é ensinar história, ensinar a verdade. O senhor não pode ficar dando opiniões pessoais, não pode ficar acusando Portugal de explorar o Brasil ou os EUA de nos influenciar. O senhor tem que dar aulas e pronto.
(informação verbal)

Quanta verdade contida nessa pequena fala. Quanto do universal nesse fragmento do cotidiano. Uma mulher que se encarrega de transmitir um recado do marido, como que dizendo: não entendo nada disso, mas ele é meu marido, portanto, tenho de concordar com ele e me orgulho muito disso. Quanta representação do sucesso ideológico obtido pela ditadura militar recém-terminada. Por outro lado, naquela fala também se fazia presente novos ares soprados pelo fim daquela ditadura e, naquele caso, pelas mudanças

introduzidas pela nova administração municipal, no caso da educação sob o comando de Paulo Freire⁵⁵.

Sobre a vida cotidiana se pode dizer que entre suas principais características estão a espontaneidade e o ritmo fixo. A repetição e a regularidade a que se submete a vida cotidiana não estão em contradição com essa espontaneidade; ao contrário, a assimilação de comportamentos habituais exige, para sua efetivação, um alto grau de espontaneidade pois, se nos dispuséssemos a refletir sobre cada um de nossos atos cotidianos não conseguiríamos realizar um décimo de nossas atividades. Segundo Agnes Heller⁵⁶, mesmo a efemeridade das motivações que nos movem e que estão em constante transformação exige espontaneidade. Não é possível calcular com segurança científica cada uma de nossas ações.

⁵⁵ Tratava-se de uma escola municipal da cidade de São Paulo quando a prefeitura se encontrava sob o comando de Luiza Erundina de Souza, entre 1989 e 1992, e que teve o professor Paulo Freire como secretário de Educação de 1989 a 1991. As escolas da cidade viviam um momento rico em transformações de caráter político e pedagógico. Sobre esse período é interessante registrar uma pequena história que pode indicar o clima que dominava aquele momento na capital paulista e que, talvez, explique os incômodos sentidos por alguns, ainda com dificuldades para respirar aqueles novos ares: "Em qualquer instância que se promova uma reforma educacional de envergadura, o Banco Mundial, como instituição ativamente envolvida na tomada de iniciativas, chegará, indefectivelmente, a oferecer seus serviços e modelos de análise, assim como seus empréstimos. (...) o banco enviou uma delegação a São Paulo para convencer Freire a aceitar o financiamento do banco para levar a adiante seus projetos de reforma curricular e de treinamento do magistério (...). Freire, pessoalmente, confiou-nos que se indignou com as sugestões feitas pela delegação do banco, sugerindo a essa que retomasse aos Estados Unidos e, quando estivesse em condições de resolver os problemas da educação norte-americana, voltasse a falar com ele sobre a situação de São Paulo. Depois de tal reunião, Freire comunicou explicitamente à prefeita (...) Luiza Erundina que, se o empréstimo do banco fosse aceito, ele renunciaria ao cargo. Freire permaneceu em seu posto e, durante a administração (...) nenhum empréstimo do banco para a área de educação foi efetivado." (Torres, 1995, p. 131-132)

⁵⁶ Agnes Heller nasceu em Budapeste, Hungria, em 1929. Estudou Filosofia. Uma de suas principais preocupações no campo intelectual é a das relações entre a ética e a vida social. Aluna e discípula de George Lukács, integra a "Escola de Budapeste".

A alienação é outra característica da vida cotidiana. A elevação do pensamento humano a um estágio que lhe permitisse refletir, analisar criticamente suas ações cotidianas é uma possibilidade, mas que significaria sua superação, não no sentido de abandono, mas de percepção sobre as origens e conseqüências do nosso agir, possibilitando, assim, a abertura de canais de escolha. Uma observação mais aprofundada desse cotidiano pode confirmar a tese de que cada vez menos a humanidade consegue vivenciar esse momento de superação.

Agnes Heller afirma que o desenvolvimento da capacidade de manipular as coisas que são imprescindíveis para a vida cotidiana de cada sociedade e época é que permite a construção da nossa autonomia diante do mundo e representa a chegada da maturidade. Mas, a própria autora ressalta que a assimilação da arte de manipular as coisas que nos cercam implica assimilação das relações sociais, ou seja, algum grau de subordinação social. Os estudos desenvolvidos, e aqui sistematizados, se distanciam do pensamento de Agnes Heller na medida em que ela parece acreditar na existência de um equilíbrio entre os momentos de assimilação e superação assimilação.

No mundo contemporâneo, dominado pela racionalidade do mercado e da tecnologia, esse necessário grau de assimilação/subordinação expandiu seus limites de tal modo que estão sendo anuladas as possibilidades de o sujeito atingir algum nível de autonomia, necessário para promover mudanças qualitativas nesse cotidiano. Estamos vivendo a perigosa repetição de uma vida pobre, mas que nos revela como novidade urgente e imprescindível. A assimilação, que deveria ser apenas um passo para a autonomia do indivíduo, vem se tornando cada vez mais absoluta, intransponível.

A observação e crítica das aparentemente insignificantes atitudes humanas no e sobre o ambiente escolar devem ser aproveitadas no sentido de tentar provocar momentos de reflexão, não apenas sobre a educação escolar, mas, a partir dela, sobre o ser humano nos dias de hoje. Isso especialmente porque, ao contrário do que dizia Hanna Arendt sobre a escola não ser “de modo algum o mundo” e de não dever “fingir sê-lo” (ARENDR, 2005, P. 238), um dos problemas identificados por este estudo é o de que hoje a escola não se satisfaz mais em representar o mundo; ela está cada vez mais fingindo ser o mundo, está cada vez mais sendo o mundo, na medida em que cada vez menos consegue refletir criticamente sobre ele. A educação oferecida nas escolas públicas tem funcionado como mais um eficiente instrumento de adaptação ao mundo hoje chamado de neoliberal, um mundo que recusa reflexões sobre si mesmo. Essa identificação anula as possibilidades de desenvolvimento de uma educação que leve à construção de um conhecimento capaz de (re)conhecer os limites e as aberrações da sociedade contemporânea e, portanto, que leve à emancipação.

Nesta última parte do trabalho, optei por descrever situações que envolvem alguns dos responsáveis pelas escolas públicas do Estado de São Paulo – professores, gestores, Secretário da Educação – para em seguida refletir teoricamente sobre as condições que têm provocado o grau de degradação cultural que se percebe a partir de um olhar crítico sobre essas situações. Elas resumem e confirmam a tese, aqui desenvolvida, de que os valores impostos pela Indústria Cultural têm dominado a educação escolar pública paulista, provocando danos que dificilmente serão superados.

Planejamento e gestão semiformados

Em uma das escolas cujas situações serviram de referência para este trabalho, pouco antes do início do ano letivo (no caso, 2006), a direção telefonou para todos os professores solicitando que o retorno ao trabalho, no final das férias de janeiro, fosse antecipado em um dia para a realização de “reunião em que seriam programadas atividades a serem desenvolvidas com os alunos no primeiro dia de aula daquele ano letivo” (informação verbal)⁵⁷. Todos compareceram. Ao chegarmos, recebemos a pauta do que o grupo gestor chama de “1º ENCONTRO PEDAGÓGICO / 2006” (ver anexo 1, p. 102): além de tratar das atividades a serem desenvolvidas no primeiro dia de aula, também seriam discutidas as regras da escola.

A reunião começou pelo primeiro item da pauta (regras da escola) que, ao contrário do que se poderia imaginar, não era o tema que foi motivo da convocação. Iniciou-se a leitura e discussão das “Regras para o bom funcionamento da escola” (ver anexo 2, p. 104). Essas regras tratavam do uso de uniforme pelos alunos, da contribuição para APM, de cantar semanalmente o Hino Nacional, do preenchimento dos diários de classe, etc. Eram ao todo 25 regras, entre as quais:

12 – professor não deve sentar nas mesas e não deve permitir que os alunos o façam (**afinal foram inventadas as cadeiras**⁵⁸)

⁵⁷ Informação transmitida pela pessoa responsável pelo contato telefônico com os professores.

⁵⁸ Grifo meu.

17 – Vestuário – Todos da comunidade escolar, devemos vestir-nos com descrição. Proibido mini-saias, shorts, barriga de fora, etc. Somente camiseta escolar, calça comprida, bermuda ou saias mais compridas.

25 – Nosso principal projeto em 2006⁵⁹ : Preservação do Patrimônio Público – dando continuidade ao que já fizemos em 2005. Você professor será nosso guardião na sala de aula. Mudanças de hábitos / Não deixe o aluno riscar carteiras / cadeiras e paredes. Avise a direção
(Conferir texto completo, anexo 2, p. 104)

A introdução do documento também merece destaque:

(..) A escola é formada por uma equipe e, quando uma pessoa não cumpre as regras não se integra a ela, independente da desobediência para a qual a lei prevê os procedimentos a serem tomados, ela dará ao aluno um mal (sic) exemplo e o autorizará a também infringir outras normas escolares. O diretor / professor / funcionário passará a ser uma pessoa comum e não um representante da escola e o trabalho da equipe escolar será prejudicado.

(Conferir texto completo, anexo 2, p. 104)

O predomínio da preocupação com o cumprimento das regras, e o próprio conteúdo delas, nos mostra uma orientação de cunho positivista⁶⁰ a conduzir as práticas do grupo de profissionais que integram a unidade escolar pesquisada. Nas longas horas em que o documento foi lido e discutido, o que se pôde observar foram reclamações, por parte dos professores, pelo fato de, no decorrer do

⁵⁹ O grifo consta do documento.

⁶⁰ De acordo com o positivismo, corrente filosófica característica do século XIX, a sociedade se assemelha a um organismo, em que cada parte tem uma função específica e deve agir visando ao bom funcionamento do todo. Por isso a importância das regras, previamente estabelecidas, que devem ser cumpridas independentemente de vontades ou valores do próprio indivíduo, visando a uma totalidade que também já terá sido definida previamente.

ano letivo, essas regras quase nunca serem efetivamente levadas a sério. A principal reclamação girou em torno do fato de que as punições previstas quase nunca são aplicadas. Todos se apegavam à idéia de que regras estabelecidas e cumpridas com rigidez podem ser a solução para os problemas da escola.

Comentando a importância de regras para o bom andamento da escola, a diretora destacou, como exemplo de organização, o fato de a escola, nos últimos tempos, ter até papel higiênico nos banheiros dos alunos. Embora possa parecer estranho relacionar as regras da escola com o papel higiênico no banheiro, a conexão se estabeleceu pelo fato de o banheiro estar sendo corretamente vigiado, de os alunos terem hora certa para ir ao banheiro. Quanto ao papel higiênico, quando uma coisa como essa, apesar de óbvia, merece destaque, podemos supor que se trata de uma exceção? A regra são banheiros sem condições de uso?

Durante a leitura do item 4, que trata da importância do uso da camiseta escolar, a diretora comentou a estratégia que utiliza para garantir que todos estejam uniformizados. Ela diz que como não pode mandar o aluno embora por falta de uniforme, apenas pede para que ele vá até em casa vestir o uniforme. Faz isso porque sabe que assim ele não volta, mas, ao mesmo tempo, não pode acusá-la de não ter permitido a sua entrada⁶¹. A “ótima” estratégia é adotada para burlar um parecer do Conselho Estadual de Educação, incorporado pela SEE:

14 - O aluno pode ser impedido de entrar na escola por estar sem uniforme?

⁶¹ A legislação determina que o aluno não pode ser impedido de assistir as aulas por estar sem uniforme.

Não. As Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais, em seu capítulo IV - das Normas de Gestão e Convivência estabelece que a escola não pode fazer solicitações que impeçam a frequência de alunos às atividades escolares ou venham a sujeitá-los à discriminação ou constrangimento de qualquer ordem.⁶²

Esta informação consta de uma sessão criada pela Secretaria da Educação, em sua página na Internet, cujo objetivo é o de “fortalecer os laços” entre pais, comunidade, alunos e a escola. A resposta está baseada no parágrafo único do artigo 25, capítulo IV - Das Normas de Gestão e convivência, do parecer 67/98 do Conselho Estadual de Educação.

Parágrafo único - A escola não poderá fazer solicitações que impeçam a frequência de alunos às atividades escolares ou venham a sujeitá-los à discriminação ou constrangimento de qualquer ordem⁶³.

A possibilidade de burlar a lei (uma regra) aparentemente não representa nenhum problema para a Direção. Cabe a ela decidir qual regra é boa e deve ser seguida e qual não serve e, portando, pode ser descartada?

Outro importante problema, embora não previsto no documento lido, também ocupou espaço na reunião. Quem deve apagar a lousa? Esse foi o momento em que um maior número de professores participou do debate, sem falar do empenho de cada um em defender seu ponto

⁶² http://www.ceesp.sp.gov.br/Pareceres/pa_67_98.htm, acesso em agosto de 2007.

⁶³ Ibid.

de vista. Uns defenderam que quem usou deve apagar antes de deixar a sala de aula, pois a lousa deve ficar limpa – “mas limpa mesmo!” – para o professor que entra. Outros argumentaram que muitas vezes, quando o sinal bate para a troca de aulas, os alunos, principalmente os mais lentos e os mais falantes, ainda estão copiando a matéria e, portanto, eles não têm tempo para apagar a lousa. O primeiro grupo replicou, dizendo que se os alunos não copiaram no tempo certo, “azar o deles, apaga e pronto, eles que se virem, que copiem dos cadernos dos colegas mais empenhados”. E assim seguiu por um quase uma hora a discussão sobre um problema que todos parecem acreditar ter influência direta no bom funcionamento da escola.

A leitura das regras e a questão da lousa ocuparam quase toda a reunião. Apenas por volta das 17h30⁶⁴ alguém se lembrou que ainda não havia sido discutido o primeiro dia de aula. Apressadamente ficou acertado que, antes de os alunos serem encaminhados para as salas de aulas, haveria um tempo, de aproximadamente 1 hora, para que ficassem no pátio e pudessem reencontrar e conversar com os colegas, contar as novidades e até conhecer alunos novos⁶⁵. Em seguida, ainda no pátio, o Grupo Gestor (diretora, vice-diretora e coordenadora) se apresentaria e faria a apresentação dos professores aos alunos. “Tudo acertado”, as pessoas se despediram apressadamente. Fim da reunião.

⁶⁴ Tendo a reunião se iniciado às 13 horas, foram gastas mais de 4 horas na leitura de um documento cujo conteúdo era exatamente igual ao que havia sido lido na primeira reunião do ano anterior.

⁶⁵ Nesse tempo os professores deveriam circular entre os alunos para não permitir que eles fizessem muita bagunça.

Chegou o primeiro dia de aula. No pátio e na sala dos professores o clima era de agitação. Quando os professores ainda se preparavam para ir ao encontro dos alunos, tocou o sinal e todos foram orientados a se encaminhar para as salas de aula. Quando alguém perguntou o que estava acontecendo, a vice-diretora, um pouco nervosa, argumentou que “os alunos estão muito agitados e não será possível ficar com eles fora das salas de aula”. Solicitou aos professores que se encaminhassem rapidamente para as classes. Alguns deles argumentaram que “é melhor mesmo”. E mais: “não vão ficar enrolando com bate-papo, entrevistas ou coisa parecida; melhor mesmo começar rapidamente com a matéria, assim eles (os alunos) ficam logo quietos”. Nada, do pouco que foi combinado no dia extra de trabalho, foi cumprido; se alguns professores fizeram algum tipo de levantamento, ninguém ficará sabendo, nenhum resultado será sistematizado. E assim, começa mais um ano letivo!

Naquele ano (2006), nas escolas públicas de São Paulo, os dias que se seguiram ao Carnaval foram usados para o chamado planejamento. Isso incluiu a quarta-feira de cinzas à tarde, a quinta e a sexta-feira em horários determinados pelos gestores de cada uma das unidades escolares. Surgiram, já nessa etapa, alguns problemas. O mais comum se referia aos professores que também cumpriam jornadas de trabalho em escolas particulares. Quando as reuniões da escola pública são marcadas para o mesmo período em que eles devem estar na escola particular, é comum que sejam autorizados a cumprir o período correspondente ao que deveriam estar na reunião de planejamento da rede pública num outro horário, em geral sozinhos, sem nenhum objetivo definido, mas apenas por obrigação de cumprir o horário. A maioria aproveita para elaborar solitariamente seus planejamentos anuais. Mas, mesmo entre os que

só trabalham na rede pública existem dificuldades. Um grande número ministra aulas em mais de uma escola pública. O único critério para decidir como distribuir o tempo para participar das reuniões nas diferentes instituições onde irá trabalhar durante o ano é o número de aulas. Quanto maior o número de aulas, maior deverá ser o número de horas de reunião na escola. Participam um pouco aqui, outro pouco acolá, um dia em uma, outro dia em outra. A preocupação maior é sempre com a assinatura do ponto, o que evita registro de faltas.

Em relação ao planejamento do ano letivo? Como se poderá conferir a seguir, o conteúdo dessas reuniões de planejamento tem se mostrado tão fragmentado e sem relação com o trabalho docente que não faz muita diferença onde e quando o professor irá participar delas⁶⁶.

Nos últimos tempos, essas chamadas reuniões de planejamento têm se dividido em momentos de atividades que envolvem todos os professores e momentos em que os professores se dividem por áreas para discutir sobre os conteúdos a serem trabalhados. Nesse segundo momento, de maneira formal, os professores decidem quem vai trabalhar o quê em cada série e preenchem algum tipo de formulário muito simples, que é entregue depois à coordenação e funciona como um registro do planejamento anual.

Na primeira parte, quando todos estão juntos, está se tornando hábito a promoção de uma espécie de palestra de auto-ajuda,

⁶⁶ Único provável problema poderá ser o professor ter de enfrentar repetidas vezes as leituras dos mesmos textos de auto-ajuda e participar de mesmas dinâmicas de grupo em que terá de escrever sobre atitudes positivas que podem ajudar a melhorar o trabalho durante o ano letivo.

ministrada por um convidado especial. São pessoas que discorrem sobre a importância do pensamento positivo, do acreditar que é possível mudar as coisas se cada um fizer a sua parte, por menor que ela seja. Fala-se muito sobre a beleza do ato de ensinar. E tudo isso sempre vem acompanhado de críticas aos políticos e à política em geral e de exemplos, considerados bem-sucedidos, de ações desenvolvidas por empresas com seus clientes⁶⁷.

As atividades são preparadas com muito empenho e exigem muitas horas de dedicação, como sempre informa o grupo gestor⁶⁸. Numa dessas reuniões, o grupo gestor, aproveitando técnicas que aprendeu nos cursos de informática desenvolvidos pela SEE, preparou uma apresentação em *PowerPoint* de imagens de praças, crianças sorrindo, praias e horizontes ensolarados, tendo ao fundo a voz do apresentador Pedro Bial lendo um texto chamado Filtro Solar.

(...)

Não se preocupe com o futuro.

Ou então preocupe-se, se quiser, mas saiba que pré-ocupação é tão eficaz quanto mascar chiclete para tentar resolver uma equação de álgebra.

(...)

Não se sinta culpado por não saber o que fazer da vida.

As pessoas mais interessantes que eu conheço não sabiam, aos vinte e dois o que queriam fazer da vida.

Alguns dos quarentões mais interessantes que eu conheço ainda não sabem.

(...)

More uma vez em Nova York, mas vá embora antes de endurecer.

More uma vez no Havaí, mas se mande antes de amolecer.

(...)

Aceite certas verdades inescapáveis:

⁶⁷ Faz todo sentido, já que os alunos estão deixando de ser “educandos” para se tornarem “clientes”.

⁶⁸ Esse tipo de informação costuma ser reforçada quando alguém faz alguma crítica às atividades.

Os preços vão subir. Os políticos vão saracotear.
 Você, também, vai envelhecer.
 E quando isso acontecer, você vai fantasiar que quando era jovem, os preços eram razoáveis, os políticos eram decentes, e as crianças respeitavam os mais velhos.
 (...)
 (Conferir texto completo, anexo 3, p. 107)

No ano seguinte (2007), a mesma escola iniciou uma das reuniões de planejamento pedagógico com a leitura de um texto denominado Corrida dos Sapinhos.

Era uma vez uma corrida de sapinhos!
 O objetivo era atingir o alto de uma grande torre.
 Havia no local uma multidão assistindo.
 Muita gente para vibrar e torcer por eles.
 Mas como a multidão não acreditava que os sapinhos pudessem alcançar o alto daquela torre,
 o que mais se ouvia era:
 - Que pena! Esses sapinhos não vão conseguir!
 E os sapinhos começaram a desistir.
 Mas havia um que persistia e continuava a subida em busca do topo.
 A multidão continuava gritando:
 -Que pena! Vocês não vão conseguir!
 E os sapinhos estavam mesmo desistindo, um por um, menos aquele sapinho que continuava tranqüilo, embora cada vez mais arfante.
 Já ao final da competição, todos desistiram, menos ele.
 A curiosidade tomou conta de todos.
 Queriam saber o que tinha acontecido.
 E assim, quando foram perguntar ao sapinho como ele havia conseguido concluir a prova, descobriram que ele era surdo!
 Não permita que as pessoas com o péssimo hábito de serem negativas, derrubem as melhores e mais sábias esperanças do seu coração!
 Seja sempre positivo e surdo aos apelos negativos!⁶⁹

⁶⁹ Diversas versões da mesma história podem ser encontradas na Internet. Essa foi acessada em agosto de 2007 no sítio: <http://www.otimismoemrede.com/corridadossapinhos.html>

É costume, também, nessas reuniões, os professores receberem pequenos mimos identificados como capazes de contribuir para um bom desempenho de seu trabalho. No início de 2006, os professores de uma determinada escola receberam um “KIT SOBREVIVÊNCIA”, composto de um pequeno cartão com alguma mensagem religiosa, um elástico do tipo utilizado nos bancos para prender dinheiro, um *Band-aid*, uma borracha e um lápis, um clipe, uma bolinha de algodão e as seguintes instruções:

Elástico: Para lembrarmos de ser flexíveis: as coisas nem sempre acontecem do jeito que queremos, mas no final dão certo.

Band-aid: Para lembrarmos de curar sentimentos de mágoa tanto nossos quanto dos demais.

Borracha: Para lembrarmos que todos nós erramos, e que podemos aprender com os nossos erros.

Lápis: Para lembrarmos de escrever as bênçãos e favores que recebemos todos os dias.

Clip: Para juntar todos os ensinamentos e experiências positivas.

Algodão: para sentir a maciez da felicidade do perdão do coração.

Balinha: Para adoçar a sua vida e principalmente a vida daqueles que o rodeiam.

O tipo de lógica embutida nessas condutas não se constitui num problema isolado das escolas públicas estaduais do município de Piracicaba, onde foram colhidos os dados desta pesquisa. Nos últimos anos a semiformação necessária para o sucesso da empreitada neoliberal encontrou no comando da educação pública paulista um grande aliado. Trata-se do ex-secretário da Educação Gabriel Chalita. Responsável pela Secretária da Educação de 2002 a 2006 e, portanto, pelo Doc. SEE que subsidia as reflexões deste trabalho, Chalita é mais um caso relacionado à educação pública que ainda está por merecer estudos mais detalhados.

Gabriel Chalita se destaca por sua produtividade editorial. Publicou seu primeiro livro aos 12 anos e hoje, aos 38 anos⁷⁰, tem mais de 40 livros publicados. Sem falar nos inúmeros artigos⁷¹. Defensor da Pedagogia do afeto⁷², tem trechos de seus escritos utilizados para dar sustentação às idéias desenvolvidas no Doc. SEE, entre eles:

O desempenho, o sucesso e a ampliação do potencial dos aprendizes dependem de nossa sensibilidade para vê-los como seres humanos e não apenas como números registrados nas listas de chamada. Por meio dessa prática, nós educadores, poderemos ter a chance de ir além e de também aprender com nossos educandos. Educar é, sobretudo, nunca deixar de aprender e de acreditar.

(SÃO PAULO, s.d., p. 6)

Chalita é também autor do livro *Seis Lições de Solidariedade com Lu Alckmin*, Editora Gente, 2005. Lu Alckmin é esposa do ex-governador Geraldo Alckmin e o livro foi lançado quando ele ainda estava no governo e Gabriel Chalita era o Secretário da Educação. Pouco tempo depois Alckmin se tornaria, oficialmente, candidato à Presidência. Em sua página na Internet, o livro é assim apresentado:

Um livro sobre família para família. Um livro sobre amor, generosidade, vida. Em singelas conversas, em lembranças essenciais, o leitor vai navegando por mares de sensibilidade e ternura. Gabriel Chalita, mais uma vez, traz à reflexão os valores fundamentais que nos conduzem à felicidade. E, como personagem central, uma mulher em meio a tantas mulheres

⁷⁰ Gabriel Chalita nasceu em 1969, segundo informações colhidas no seu sítio www.gabrielchalita.com.br, acesso em agosto de 2007.

⁷¹ Quando deixou a SEE, havia no sítio da Secretaria mais de 60 artigos de sua autoria, publicados em jornais e revistas, além de pelo menos duas dezenas de "mensagens aos profissionais da educação".

⁷² *A Pedagogia do Amor*, editora Gente, 2003, e *Educação – a solução está no afeto*, editora Gente, 2001, estão entre os livros publicados por Gabriel Chalita.

heroínas anônimas que constroem no dia-a-dia um mundo melhor.⁷³

Quando esse livro foi lançado na cidade de Campinas, foi fretado um ônibus para levar professores de Piracicaba ao evento. Gabriel Chalita era tratado como celebridade por algumas professoras da rede, considerado “lindo” e “charmoso”; muitas se orgulham até hoje das fotografias tiradas a seu lado nas ocasiões em que esteve em Piracicaba. Na verdade, a pressão exercida pela diretoria de ensino para que os professores comparecessem aos eventos em que o secretário estivesse presente nem precisaria ocorrer. Muita gente queria mesmo conhecer o “gato” de perto.

Formando conformados

A formação cultural burguesa, revolucionária enquanto crítica da sociedade estamental do sistema feudal, primeiro se converteu em ideologia, ao ignorar a falsidade de suas promessas e os benefícios colhidos pelas classes sociais dominantes a partir delas, para em seguida se transformar em mercadoria e continuar atendendo aos mesmos interesses. O conceito de cultura, como o momento de tensão entre o aceitar e negar o mundo almejado, perde sua força numa sociedade dominada pela massificação promovida pela Indústria Cultural.

Num sistema em que predomina a progressiva sujeição ao desejo de consumir, a formação cultural vai se transformando em adaptação ao que acreditamos ser a melhor forma de atingirmos o *status* de

⁷³ http://www.gabrielchalita.com.br/obra_livro_det.asp?ID=15, aceso em maio de 2007.

consumidores, ou seja, homens e mulheres capazes de conquistar a felicidade contida em cada produto adquirido. Esse processo exige um grau de submissão às determinações do mercado que só pode ser alcançado por espíritos socialmente alienados, incapazes de interpretar as contradições dos valores culturais, sociais, políticos e espirituais aos quais se apegam.

Essa adaptação/submissão não se solidifica a partir do desconhecimento em relação ao mundo, mas de uma semi-sabedoria, um semiconhecimento, frágil, que se afasta de tudo que possa lhe colocar em xeque. Por isso, por exemplo, a fácil e vertiginosa adesão à literatura de auto-ajuda, que é um tipo de discurso fluido, incapaz de incomodar o conformismo de cada um. É um semiconhecimento inescrupuloso, incapaz de se revoltar contra os males do mundo, mas eficiente na hora de reproduzi-los⁷⁴.

O capitalismo poderia seguir seu rumo tranquilamente se suas únicas conseqüências fossem a exclusão e a vida miserável da maioria; afinal, quem se importa com eles? Acontece que nem os incluídos, a minoria beneficiada pela exploração capitalista, está a salvo da barbárie que só faz crescer. Seus filhos se perdem em meio à confusão de valores que lhes são apresentados. Suas relações afetivas soam falsas e lhes despertam, ainda que tentem disfarçar, um profundo sentimento de frustração que lhes empurra para ações cada vez mais excludentes e violentas, que só fazem aumentar a revolta de todos os que os cercam. E não apenas dos que tenta ignorar.

BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA

⁷⁴ Sobre isso ver ADORNO, 1996.

ADORNO, T. W. A Educação contra a barbárie. Tradução de Wolfgang Leo Maar. In **Educação e emancipação**.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a. p. 155-168.

_____. A Indústria Cultural. In **Theodor W. Adorno**. Tradução de Aldo Onesti, Amélia Cohn e Flávio R. Kothe. São Paulo: Ática, 1986a. (coleção Grandes Cientistas Sociais), p. 92-99.

_____. Capitalismo Tardio ou Sociedade Industrial. In **Theodor W. Adorno**. Tradução de Aldo Onesti, Amélia Cohn e Flávio R. Kothe. São Paulo: Ática, 1986b. (coleção Grandes Cientistas Sociais), p. 62-75.

_____. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b.

_____. Teoria da Semicultura. In **Educação e Sociedade**, campinas, Ano XVII, nº 56,: Editora Papirus, dezembro/ 1996, p. 388-411.

ARENDT, Hanna. A Crise na Educação in **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Editora Perspectiva. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a Escola Pública na opinião dos pais: Resumo Técnico Executivo**. Brasília: Mec / INEP. 2005. 21p.

Disponível em:

http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/{23ABF614-2595-4FB2-BE61-45A90F4ACDAB}_miolo_Pesquisa%20nacional%20Qualidade%20da%20Educa%20a%201.pdf . Acesso em ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **SAEB – 2005: PRIMEIROS RESULTADOS: Médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada**. Brasília: Mec / INEP, 2007. 62p. Disponível em:

http://www.inep.gov.br/download/saeb/2005/SAEB1995_2005.pdf.

Acesso em ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio, V. 3**. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em : http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf Acesso em agosto de 2007.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília : MEC / SEF, 1998.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista: A degradação do trabalho no século XX**. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

CAMPOS, Roberto. 'Horror econômico' ou 'torpor econômico'?. **Folha de S. Paulo**, 06 de jul. de 1997.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

CHAVES, Ernani. O que está em jogo na “elaboração” do passado? O “teatro da memória” após Auschwitz. In PUCCI, Bruno, et. Al. (orgs.). **Tecnologia, Cultura e Formação – ainda Auschwitz**. São Paulo : Cortez, 2003.

COHN, Gabriel (org.). **Theodor W. Adorno**. Tradução de Aldo Onesti, Amélia Cohn e Flávio R. Kothe. São Paulo: Ática, 1986. (coleção Grandes Cientistas Sociais)

COSTA, Belarmino César Guimarães da. **Estética da Violência: Jornalismo e produção de Sentidos**. Campinas, SP: Autores Associados. 2002.

CROCHÍK, J.L.. Teoria Crítica e novas tecnologias in Pucci, Bruno; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco; GUIMARÃES DA COSTA, Belarmino César (orgs.). **Tecnologia, Cultura e Formação... ainda Auschwitz**. São Paulo: Cortez, 2003.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação nacional de Material Escolar, 1978.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora - O Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o Desenvolvimento Sustentável**. São Paulo : Editora de Cultura, 2003.

DUARTE, Rodrigo. **Adornos: nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1997.

FORRESTER, Viviane. **A Estranha Ditadura**. Tradução de Vladimir Safatle. São Paulo: Editora da Unesp. 2001.

_____. Viviane. **O Horror Econômico**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da Unesp. 1997.

FRAGA, Plínio. Idéias Apagadas. **Folha de S. Paulo**, 08 de jan. de 2007.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar da civilização**. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1997.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. O que significa elaborar o passado? In PUCCI, Bruno et. al. (orgs.) **Tecnologia, Cultura e Formação – ainda Auschwitz**. São Paulo: Cortez, 2003.

GANCIA, Bárbara. Educação nem tanto em frangalhos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 16 fev. 2007.

GENTILI, Pablo (org.) **Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1995.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 1996.

HEGEL, G. W. F. **Princípios da Filosofia do Direito**. Tradução de Orlando Vitorino. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **O Cotidiano e a História**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

HOBBS, Thomas. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil.** Tradução de Rosina D'Angina. São Paulo: ícone, 2000.

HORKHEIMER, Max. **Teoria Crítica: uma documentação.** Tradução de Hilde Cohn. São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1990.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor W. **Dialética do Esclarecimento.** Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zaar, 1985.

IOSCHPE, Gustavo. Quatro Mitos da Educação no Brasil. **Veja**, São Paulo, 07 de mar. De 2007.

KANT, Immanuel. **A Paz Perpétua e outros Opúsculos.** Tradução de Artur Morão. Rio de Janeiro: Edições 70, 1990.

KEYNES, Jonh Maynard. **Teoria Geral do Emprego, do juro e da moeda: inflação e deflação.** Tradução de Mário R. da Cruz. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KURZ, Robert. **Com todo vapor ao colapso.** Juiz de Fora – MG: Editora UFJF, 2004.

_____. **O Colapso da Modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial.** Tradução de Karen Elsabe Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

LASTÓRIA, Luís Antônio Calmon Nabuco. **Psicologia sem Ética?: uma reflexão histórica e filosófica da psicologia.** Piracicaba: Editora UNIMEP, 2004.

LASTÓRIA, Luís Antônio Calmon Nabuco; CAMPOS, Nilce Altenfelder de Arruda. **Projeto- O Processo de (De)Formação Cultural.** Piracicaba: Unimep: publicação interna. s.d.

LOCKE, John. **Dois tratados sobre o governo.** Tradução de Julio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MANSUR, Alexandre; VICÁRIA, Luciana; LEAL, Renata. O Que Estão Ensinando às Nossas Crianças? **Época**, São Paulo, 22 de out. de 2007.

MATTOS, Olgária C. F. **A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo**. São Paulo: Moderna, 1993.

_____. **Filosofia a polifonia da razão: filosofia e educação**. São Paulo: Scipione, 1997.

NOVAES, Adauto (org). **O Homem Máquina: A ciência manipula o corpo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

PUCCI, Bruno, RAMOS-de-OLIVEIRA, Newton e ZUIN, Antônio A. Soares. **Adorno: o poder educativo do pensamento crítico**. Petrópolis: Vozes, 2001a.

PUCCI, Bruno. Filosofia negativa e a arte: instrumentos e roupagens para se pensar a educação. In ZUIN, Antônio A. S.; PUCCI, Bruno; RAMOS-de-OLIVEIRA, Newton (orgs.). **Ensaio Frankfurtianos**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Teoria Crítica e Educação: contribuições da teoria crítica para a formação do professor. In **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, RS, v. 8, n. 1, p. 13- 30, Jul. 2001b.

RAMOS-de-OLIVEIRA. A escola, esse mundo estranho. In **Teoria Crítica e Educação**, Petrópolis, RJ: Vozes: São Carlos, SP: EDUFISCAR, 1994. p. 121-138.

ROUANET, Sergio Paulo. **Mal estar na Modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. **As Razões do Iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. **Teoria Crítica e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

SADER, Emir (org). **Pós-neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SAMUELSON, Robert J. Aquilo que não sabemos não nos prejudica". **O Estado de S. Paulo**, 19 mai. 2002.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. **SARESP - SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO – 2003**. São Paulo, s.d.a, 15p. Disponível em:

http://saresp.edunet.sp.gov.br/2003/resultados/SARESP_Relatorio.pdf Acesso em 2007.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **POLÍTICA EDUCACIONAL DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO**. São Paulo, s.d., 42p. Disponível em:

<http://cenp.edunet.sp.gov.br/Comunicados/PoliticaSEE.pdf> . Acesso em fevereiro de 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, S.P.: Autores Associados, 2000.

SUÁREZ, Daniel. O Princípio Educativo da Nova Direita. In GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e Política Educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ZUIN, Antônio A. Soares. Seduções e simulacros – Considerações sobre a Indústria Cultural e os Paradigmas da Resistência e da Reprodução em educação. In PUCCI, Bruno (org.). **Teoria Crítica e Educação: A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis: Vozes; São Carlos, SP: EDUFISCAR, 1994.

_____. **Indústria Cultural e Educação: O novo canto da sereia**. Campinas, S.P.: Autores Associados, 1999.

_____. Seduções e Simulacros – Considerações sobre a Indústria Cultural e os Paradigmas da Resistência e da Reprodução em Educação. In **Teoria Crítica e Educação**, Petrópolis, RJ: Vozes: São Carlos, SP: EDUFISCAR, 1994. p. 151-176.

ANEXOS

ANEXO 01

EE "..."

1º ENCONTRO PEDAGÓGICO / 2006

13H00 – Apresentação
 Acolhimento
 Regras da Escola: Professores / alunos
 Café
 Aprovação do calendário escolar / 2006
 17h00 – Encerramento

Sugestões para o 1º dia de sua aula (diagnóstico)

- . Ler as regras da escola, aceitando sugestões;
- . Construir contrato pedagógico com os alunos;
- . Fazer um diagnóstico com cada classe para que o professor conheça seus alunos, seus interesses e suas expectativas nesse ano letivo.

Sugestões de pesquisa:

- Quantos alunos utilizam ônibus?
- Quantos alunos utilizam transporte escolar?
- Quantos moram no bairro ou vêm a pé?
- Quantos alunos vêm de carona com colegas, que são e quais séries?
- Quantos alunos trabalham? Onde?
- Quantos alunos farão Senai? Quais cursos?
- Quantos alunos têm computador com acesso à Internet?
- Moram com quem?
- O que esperam da escola em 2006?
- Como melhorar a escola no seu dia-a-dia?
- Na organização da escola: seus pais comentam como gostariam que fosse a escola? Aluno com uniforme?
- Como gostariam que fossem as aulas?

O professor terá liberdade de acrescentar questões de seu interesse no diagnóstico, para que no planejamento seja traçado um perfil de nossa clientela escolar; portanto o retorno deste diagnóstico será discutido por todos os professores no planejamento.

13/02/06 7h00 às 8h00 e das 13h00 às 14h00: alunos se reencontram.

08h00 e 12h00: boas vindas e apresentação de professores e funcionários pela direção.

Após a apresentação, os alunos irão para as classes para a leitura das regras da escola.

Horário das aulas

Manhã	07:00h – 07:50h	Tarde	13:00h – 13:50h
	07:50h – 08:40h		13:50h –
14:40h			
	08:40h – 09h30h		14:40h – 15:30h
intervalo	09:30h – 09:50h		15:30h – 15:50h
	09:50h - 10:40h		15:50 - 16:40h
	10:40h – 11:30h		16:40h –
17:50h			
	11:30h – 12h20h		17:50h –
18h20h			

ANEXO 02

EE (...) – Fev. 2006 COMUNICADO INTERNO Nº 01 – Regras para o bom funcionamento da escola.

A direção, professores e funcionários devem ter em mente o Regimento Escolar e as regras Internas da escola e segui-las. A escola é formada por uma equipe e, quando uma pessoa não cumpre as regras não se integra a ela, independente da desobediência para a qual a lei prevê os procedimentos a serem tomados, ela dará ao aluno um mal exemplo, e o autorizará a também infringir outras normas escolares. O diretor / professor / funcionário passará a ser uma pessoa comum e não mais um representante da escola e o trabalho da equipe escolar será prejudicado.

Assuntos discutidos:

1- HORÁRIO DA ESCOLA:

Manhã Sinal do professor e aluno: 7:00h – fechamento do portão: 7:10h –

Tarde: sinal do professor e aluno: 13:00h – fechamento do portão às 13:10h. Após o fechamento do portão os alunos entrarão na 2ª aula. Sempre receber o aluno na porta. Intervalo das 9:30h às 9:50h e das 15:30h às 15:50h, às 12:20 e 18:20 será dado o sinal para os alunos saírem, o professor permanecerá na sala de aula e será o último a sair, atentando para deixar sempre a sala em ordem, ensinar ao aluno que carteiras, cadeiras, papéis, etc, devem estar nos seus devidos lugares. Não deixe giz no coquinho. Solicitamos sua colaboração e comprometimento.

2- Assinatura do livro ponto, que ficará na sala dos professores acontecerá todos os dias em que o professor ministrar aulas, antes do sinal.

3- Banheiro – o professor só deve autorizar o aluno sair da aula em caso de extrema necessidade e nunca mais de um aluno por vez, com crachá de identificação.

4- Camiseta escolar – Contamos com a colaboração dos professores para conscientizarem os alunos da importância do uso da camiseta, e notando que o aluno não está uniformizado, encaminhar para o inspetor de aluno.

5- Contribuição para a A.P.M. – Incentive o aluno a fazê-lo e conscientize-o da utilização do dinheiro, nossa escola tem que estar sempre em ordem bonita e cheirosa, porque nós merecemos tudo que é bom. O balancete do dinheiro arrecadado será exposto no mural todo mês, assim como onde está sendo gasto. As notas fiscais / recibos ficarão na secretaria para conferência dos interessados.

6-Atendimento aos pais – Somente em horário de HTPC. O professor não deve receber ninguém em sua porta. Avise a direção, se isso acontecer.

Convocação de pais é a direção quem o faz . O professor deve dialogar muito, com autoridade e sem autoritarismo para obter empatia do aluno. Não ameaça o aluno.

7-Falta do professor é um direito, porém avisar com antecedência de um dia, no mínimo, é um dever; exceto em casos de urgência. O professor responsável sempre deixará, na sua ausência, o conteúdo a ser dado para os alunos, na secretaria. A competência de abonar é do diretor (art. 110 da lei 10.261/68). O professor substituto será chamado pela secretaria com antecedência . Outro tipo de falta deverá ser trazido o comprovante no dia seguinte à mesma. Em emendas de feriados, caso tenha mais de 03 professores, por período, querendo faltar, haverá sorteio para abono de 03 professores, os demais interessados arcarão com suas

faltas. O professor deve ler a ata do HTPC toda vez que faltar à reunião, para tomar ciência das decisões tomadas na mesma. Não aceite críticas, sobre seu colega de profissão, vinda dos alunos, principalmente do ensino médio! Tenha ética! Na sala ao lado você pode ser a vítima! Mesmo que você não goste do colega, tenha respeito e seja profissional.

8-Civismo – cantaremos o hino nacional toda semana. As turmas serão divididas por série e cada professor será responsável pela sua classe e por comandar o evento quando for seu dia de ler uma mensagem. A direção e coordenação participará auxiliando o evento.

9-Telefone celular em hipóteses alguma deverá ser usado na sala de aula / reuniões. Desligue-o quando entrar na escola, e ensine seu aluno a fazer o mesmo. Todo recado importante será transmitido ao professor pelo funcionário alunos poderão usar o telefone (orelhão) no intervalo. O aluno não pode sair da sala para telefonar. Professor, dê o exemplo para que o aluno possa se espelhar.

10-Solicitação de materiais deverá ser feita à coordenadora nos htpc. Vamos aprender a planejar! A secretaria está proibida de fornecer material ao prof.. O empréstimo e a devolução de tesouras, grampeadores deverá ser solicitado aos inspetores de aluno. Na sala de material esportivo ou Artes, somente o professor da disciplina ou inspetores poderão entrar. **Alunos nunca.**

11-Diário de classe ficará na escola. Chamada e aula dada anotado no dia, após isso deverá registrar nas folhas do dedo duro, não deve de maneira alguma copiar do professor anterior).

12-professor não deve sentar nas mesas e não deve permitir que os alunos o façam (afinal foram inventadas as cadeiras). O professor deve criar o hábito nos alunos, principalmente com seu exemplo.

13-Dispensa de alunos, somente a direção / coordenação o faz.

14-Acidentes, a direção e na falta dela, o coordenador ou prof. Responsável pelo período juntamente com um funcionário levará o aluno a pronto socorro enquanto outro funcionário localiza a família. Quando acidente grave, o bombeiro Será acionado pelo nº 193.

15-Medicamento – nunca medicar o aluno, a não ser com bilhete enviado pelo responsável. Não dê água com açúcar, você pode piorar a situação. Se o aluno não estiver bem,, mande um outro aluno chamar o inspetor que telefonará avisando a família. Jamais o aluno que liga para o responsável.

16-Aluno fora da classe e prof. Fora da aula – o professor deve manter-se e manter o aluno dentro da classe. Se necessitar sair para ir ao banheiro, mande chamar o inspetor de aluno. Acidentes podem acontecer na sua ausência e você não terá como justificar-se perante a família do aluno. Previna-se!. Aluno indisciplinado não pode ficar fora da sala de aula. Caso haja necessidade, chame o inspetor, peça a ata de ocorrências, anote o ocorrido e entregue ao inspetor que trará o aluno juntamente com a ata para resolvermos a situação. Caso haja necessidade chamaremos o prof. Devemos ensiná-lo a ter responsabilidades. Jamais seja omissos. Não resolveremos indisciplina tirando o aluno da sala. Depois de muita Chances e anotações com assinatura do aluno, o responsável será convocado pela direção, e o aluno só entrará mediante a presença do mesmo.

17-Vestuário – Todos da comunidade escolar, devemos vestir-nos com discrição. Proibido mini-saias, shorts, barriga de fora etc. Somente camiseta escolar / calça comprida, bermuda ou saias mais compridas.

18-Chicletes / celular / corretivo / Pincéis atômicos / spray / walk-man walk-talk etc – O professor não deve permitir em sala de aula (com jeito chame o aluno e peça para jogar o chicletes), ou guardar objeto que não seja material escolar (.Dê sempre as chances que combinamos, não esquecendo de anotar no diário as advertências. Todo e qualquer material que sumir, inclusive dinheiro será

de responsabilidade do aluno, já que ele tem que cuidar de seu material. Na saída para o intervalo e na volta às salas de aula e nas de Educação Física, os professores fecharão e abrirão as salas de aulas. Se o aluno necessitar entrar na sala de aula no intervalo, mande procurar o inspetor. **Não dê a chave para o aluno, ele abrirá todas as salas de aula.**

19-Atividades extra-classes – devem ser comunicadas à Direção antecipadamente ex: excursão, (mínimo de 20 dias), festas, caminhadas, atividades fora da sala de aula etc.. , com objetivos específicos, somente com projetos entregue à coordenadora, que agendará dia e horário. Passeios locais serão agendados com um mínimo de 20 dias de antecedência. Sempre com objetivos claros para os alunos. O aluno tem que entender o porquê, do uso do vídeo, do som e os passeios, e explicar aos seus pais ou interessados as razões do evento, sem jamais depreciar a escola (falam aos pais que não fizeram nada na escola, que o prof. Só matou aula.). Tudo que for agendado e emprestado é de responsabilidade do professor, e a direção sempre apoiará, desde que haja seriedade e comprometimento.

20-Limpeza – O professor deve zelar pela limpeza do local e do material utilizado (não deixe giz na lousa e apagá-la antes de sair da sala, carteiras e cadeiras em ordem, solicitar com gentileza, ao aluno, que o faça) Não permitir o uso do corretivo ou qualquer tipo de escrita em paredes, carteiras, cadeiras, etc. Avisar a Direção.

21-Entrega de documentos – Professores OFas que não entregarem B.O até o 2º dia útil do mês seguinte, ficarão com falta na digitação do BFE (sem pagamento). Deverá cumprir os prazos para entrega dos disquetes com as notas do bimestre, e outros papéis que venham a ser solicitados,

22-Os diários de classe devem estar sempre organizados e a disposição da direção / supervisão; em seus armários. Registrar as frequências com C e as faltas com F. Não esquecer de fazer chamada no início das aulas, registrando corretamente as faltas, pois estas influirão na vida escolar do aluno.

23-Avaliações: devem ser comunicadas com pelo menos uma semana de antecedência as datas da provas e apresentar uma cópia das mesmas para a coordenadora. Esse xerox não será cobrado.

24-Xerox Os prof. Pagarão R\$0,10 cada folha. Cópias de provas ou conteúdos, somente com antecedência de 03 dias.. Alunos pagarão R\$0,15 e poderão fazê-lo no intervalo.

25-Nosso principal Projeto em 2006: Preservação do Patrimônio Público – dando continuidade ao que fizemos em 2005. Você professor será nosso guardião na sala de aula. Mudança de hábitos / não deixe o aluno riscar carteira / cadeiras e parede. Avise a direção.

Uma equipe só terá êxito se tiver objetivos comuns.

Professor você é peça importante para o sucesso do aluno e da escola!

Mais do que avaliar provas e dar notas, é importante ensinar com amor, mostrando que sempre é possível fazer a diferença! Terá todo apoio da direção / coordenação, se trabalhar nesta escola com ética, justiça e respeito ao próximo, deixando as coisas pequenas para os pequenos. Piracicaba, fevereiro de 2.006. A Direção.

ANEXO 03

Filtro Solar⁷⁵

Composição: Indisponível

Senhoras e senhores da turma de 2003:

Filtro solar!

Nunca deixem de usar o filtro solar

Se eu pudesse dar só uma dica sobre o futuro seria esta:

usem o filtro solar!

Os benefícios a longo prazo do uso de filtro solar estão provados e comprovados pela ciência;

Já o resto dos meus conselhos não tem outra base confiável além de minha própria existência errante.

Mas agora eu vou compartilhar esses conselhos com vocês.

Aproveite bem, o máximo que puder, o poder e a beleza da juventude.

Ou, então, esquece...

Você nunca vai entender mesmo o poder e a beleza da juventude até que tenham se apagado.

Mas, pode crer, daqui a 20 anos, você vai evocar as suas fotos e perceber de um jeito - que você nem desconfia hoje em dia - quantas tantas alternativas se lhe escancaravam à sua frente, e como você realmente estava com tudo em cima.

Você não está gordo! Ou gorda...

Não se preocupe com o futuro.

Ou então preocupe-se, se quiser, mas saiba que pré-ocupação é tão eficaz quanto mascar chiclete para tentar resolver uma equação de álgebra.

As encrencas de verdade de sua vida tendem vir de coisas que nunca passaram pela sua cabeça preocupada, e te pegam no ponto fraco às 4 da tarde de uma terça feira modorrenta.

Todo dia, enfrente pelo menos uma coisa que te meta medo mesmo.

⁷⁵ Esse texto faz parte do CD "Filtro Solar" da gravadora Sony Music, lançado em 2003. Trata-se de uma reunião de textos com trilhas sonoras voltados para os jovens, produzido e dirigido pelo jornalista Pedro Bial e a diretora de cinema Isabel Diegues.

Cante.

Não seja leviano com o coração dos outros.
Não ature gente de coração leviano.

Use o fio dental.
Não perca tempo com inveja.
Às vezes se está por cima,
às vezes por baixo.
A peleja é longa e, no fim,
é só você contra você mesmo.

Não esqueça os elogios que receber.
Esqueça as ofensas.
Se conseguir isso, me ensine.
Guarde as antigas cartas de amor.
Jogue fora os extratos bancários velhos.

Estique-se.

Não se sinta culpado por não saber o que fazer da vida.
As pessoas mais interessantes que eu conheço não sabiam, aos vinte e dois o que queriam fazer da vida.
Alguns dos quarentões mais interessantes que eu conheço ainda não sabem.
Tome bastante cálcio.
Seja cuidadoso com os joelhos.
Você vai sentir falta deles.

Talvez você case, talvez não.
Talvez tenha filhos, talvez não.
Talvez se divorcie aos quarenta, talvez dance ciranda em suas bodas de diamante.

Faça o que fizer, não se auto-congratule demais, nem seja severo demais com você.
As suas escolhas tem sempre metade da chance de dar certo.
É assim pra todo mundo.

Desfrute do seu corpo.
Use-o de toda a maneira que puder, mesmo.
Não tenha medo de seu corpo ou do que as outras pessoas possam achar dele.
É o mais incrível instrumento que você jamais vai possuir.

Dance.

Mesmo que não tenha aonde além do seu próprio quarto.

Leia as instruções, mesmo que não vá segui-las depois.
Não leia revistas de beleza. Elas só vão fazer você se achar feio.

Dedique-se a conhecer seus pais. É impossível prever quando eles terão ido embora, de vez.

Seja legal com seus irmãos. Eles são a melhor ponte com o seu passado e possivelmente quem vai sempre mesmo te apoiar no futuro.

Entenda que os amigos vão e vem, mas nunca abra mão de uns poucos e bons.

Esforce-se de verdade para diminuir as distâncias geográficas e de estilos de vida, porque quanto mais velho você ficar, mais você vai precisar das pessoas que conheceu quando era jovem.

More uma vez em Nova York, mas vá embora antes de endurecer.
More uma vez no Havaí, mas se mande antes de amolecer.

Viaje.

Aceite certas verdades inescapáveis:

Os preços vão subir. Os políticos vão saracotear.

Você, também, vai envelhecer.

E quando isso acontecer, você vai fantasiar que quando era jovem, os preços eram razoáveis, os políticos eram decentes, e as crianças respeitavam os mais velhos.

Respeite os mais velhos.

E não espere que ninguém segure a sua barra.

Talvez você arrume uma boa aposentadoria.

Talvez case com um bom partido.

Mas não esqueça que um dos dois pode de repente acabar.

Não mexa demais nos cabelos senão quando você chegar aos 40 vai aparentar 85.

Cuidado com os conselhos que comprar,
mas seja paciente com aqueles que os oferecem.

Conselho é uma forma de nostalgia.

Compartilhar conselhos é um jeito de pescar o passado do lixo,
esfregá-lo, repintar as partes feias e reciclar tudo por mais do que

vale.

Mas, no filtro solar, acredite.