

## **SOBRE A DEMOCRACIA NO COTIDIANO DA ESCOLA PRIVADA – UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.**

About the democracy in daily of the private school - A account of experience.

**José Luiz MARQUES**

Faculdades Unopec

FAM - Faculdade de Americana

Este trabalho que desenvolvemos no decorrer do primeiro semestre do ano de 2003 procura representar uma análise, ainda que restrita, de categorias teóricas a respeito de como é vista a democracia dentro espaço escolar privado e também discutir, por meio das vozes de seus agentes, quem é e como é visto o educador que atua nesse espaço.

As categorias que *a priori* foram nossos objetos de análise tiveram seus aportes mais significativos em textos teóricos lidos e analisados. Além dessas, as categorias que *a posteriori* foram analisadas, surgiram do movimento da pesquisa empírica com essas teorias e encontraram nelas as fundamentações as quais nos levaram a incluí-las neste trabalho.

Foram pesquisados sessenta e três professores entre o ensino fundamental, ensino médio e ensino superior e as questões que fundamentaram a pesquisa foram:

- *Na sua opinião, o que é mais importante para se dizer que um país é democrático?*

- *E em segundo lugar?*

Elaboramos uma relação de respostas cujos pesquisados deveriam apenas assinalar por ordem de importância, ou seja, como a primeira e como a segunda prioridade. Foram elas:

a-) que existam vários partidos;

b-) que todos tenham alimentação e moradia;

c-) que brancos, negros, homens, mulheres, pobres, ricos, todos sejam tratados igualmente;

d-) que as pessoas possam participar de sindicatos e de associações;

e-) que se possa criticar e protestar;

Por meio dos resultados obtidos em nossa pesquisa , *a priori* quantitativa , evidentemente com o aporte teórico e Dagnino (1994) , fizemos um levantamento de dados e chegamos a algumas análises conforme as tabelas abaixo:

OPÇÃO	MILITANTES		SEXO		IDADE		
	S %	N %	F %	M %	18 A 25 %/ 26 A 40%/ +40%		
A=8=13%	2 = 32,%	6=9,5%	5= 7,9%	3= 4,8%	1= 1,5%	4= 6,5%	3=4,7%
B=7=11%	1=1,5%	6=9,5%	5= 7,9%	2= 3,2%	1= 1,5%	4= 6,5%	2=3,4%
C=24=38%	4=6,3%	20=32%	16= 25%	8= 13%	7= 11,4%	16=25,3 %	1=1,5%
D=-6=9%	1=1,6%	5=7,9%	3= 4,8%	3= 4,8%	2= 3,1%	3=4,7%	1=1,5%
E=18=29%	3=4,8%	15=24%	11= 17%	7= 11%	2= 3,1%	10=15,8 %	6=9,5%
<b>T=63=100</b>	<b>11 17%</b>	<b>52 83%</b>	<b>40= 63%</b>	<b>23= 37%</b>	<b>13=20,6%</b>	<b>37=58,8 %</b>	<b>13=20,6%</b>

ESCOLARIDADE					SÉRIE			
MÉDIO	GRAD.	ESPEC.	MEST.	DOUT.	1 A 4	5 A 8	ME	SUP.
	2=3,1%	1= 1,5%	3= 4,7%	2=3,6%	1=1,5%	3=4,7%	2=3,1%	2=3,3%
	3=4,7%	4= 6,6%		1=1,5%	2=3,4%	1=1,5%	1=1,5%	3=4,7%
1=1,5%	8=12,6%	3=4,7%	9=14,2%	3=4,7%	5=7,9%	2=3,4%	5=7,9%	12=19%
	2=3,4%	1=1,5%	2=3,3%	1=1,5%	1=1,5%	1=1,5%	2=3,4%	2=3,4%
1=1,5%	5=7,9%	3=4,7%	6=9,5%	3=4,7%	4=6,3%	3=4,7%	5=7,9%	6=9,5%
<b>2= 3%</b>	<b>20=31,7%</b>	<b>12=19%</b>	<b>20=31,7%</b>	<b>10=1,5,8%</b>	<b>13=20,6%</b>	<b>10=15,8%</b>	<b>15=23,8%</b>	<b>25=39,8%</b>

ESCOLA		TEMPO DE SERVIÇO			
PÚBL.	PARTIC.	05/10A	10/15 A	15/20A.	MAIS/20
3=4,7%	5=7,9%	1=1,5%	2=3,4%	4=6,3%	1=1,5%
4=6,4%	3=4,7%	1=1,5%	2=3,4%	3=4,7%	
4=6,4%	20=31,9%	4=6,4%	6=9,5%	9=14%	4=6,6%
1=1,5%	5=7,9%	1=1,5%	2=3,1%	2=3,4%	1=1,5%
4=6,4%	14=22,2%	5=7,9%	4=6,3%	4=6,3%	2=3,4%
<b>16=25,4%</b>	<b>47=74,6%</b>	<b>12=19%</b>	<b>16=25,4%</b>	<b>22=34,9%</b>	<b>8=11,2%</b>

No que se refere à análise dos discursos (Bakthin, 1994) dos entrevistados, observamos que o item C , ou seja, aquele que se refere à democracia por meio do pressuposto de que brancos, negros, mulheres, homens, pobres, ricos, todos sejam tratados igualmente, foi indicado por 38% deles, denotando assim que o princípio básico para se ter um país democrático é se pensar na igualdade de direitos, princípio esse fortemente ligado à noção de cidadania.

Porém, nos resultados parciais da pesquisa notamos a grande inclinação dos sujeitos pesquisados para o paradigma “pós-moderno” em que , segundo Foucault (1981, p. 38) , o “*sujeito é um observador social e valoriza as ações e interações a partir de uma intencionalidade dirigida*”, advinda do fato de que a militância social dos entrevistados resume-se a um percentual muito baixo, ou seja, abaixo de 15 % .

Na prática, a pesquisa aponta as associações e os sindicatos como as últimas representações escolhidas como necessárias, dando-nos a idéia de que

essas representações sociais pouco ou quase nada fazem pela categoria e que a liberdade de expressão sindical perdeu, na medida do possível, sua força representativa do coletivo.

Esses apontamentos podem nos remeter, em uma análise mais profunda sobre sujeito histórico, à falta de participação social e, ainda, apontar a emergência da necessidade de mudanças a respeito de se (re) pensar a democracia participativa, além de, evidentemente, a de evidenciar também a influência do autoritarismo social dos empresários da educação, uma vez que esta pesquisa aconteceu, em sua maioria, com professores de escolas particulares.

Nessa análise, observamos também a contradição entre o discurso teórico e o que se realiza na prática, em que a militância e a democracia acabam relegadas às questões do domínio do saber e, portanto, do poder - influências ideológicas e doutrinárias das políticas neoliberais.

Além disso, os discursos apontam o individualismo e a competitividade como categorias indispensáveis ao funcionamento do modelo liberal capitalista e do que hoje a globalização tem produzido no âmbito educacional.

Quanto à situação econômica e social dos entrevistados, observamos que os pesquisados são, em sua maioria, pessoas entre 26 a 40 anos e que expressam em suas falas a concepção de *status* social por meio da profissão que exercem e da instituição para qual prestam serviços. Em uma observação mais subjetiva, percebemos que os sujeitos pesquisados pouco apresentam preocupações com projetos futuros e vêem o presente como mais relevante, um presente acomodado.

De um lado, embora 18% tenha optado pela resposta E, aquela em que se pode criticar e protestar democraticamente, os entrevistados aparentaram

diferentes reações e que denunciaram o receio de que seus conhecimentos teóricos serem investigados ou, até mesmo, avaliados e de que suas situações profissionais pudessem ser ameaçadas ou colocadas em risco.

Por outro lado, o modelo de educação como produção capitalista também foi identificado por meio dos impedimentos, por parte dos entrevistados e por parte da instituição escolar, do nosso acesso às entrevistas com os professores, ora pela resistência dos pesquisados, ora pela falta de tempo deles em nos atender.

Esses impedimentos variam desde o horário restrito dos intervalos dos professores, do regime rigoroso da hora/aula como tempo capitalista e produtivo, ao acúmulo de funções técnicas e burocráticas a que os professores são submetidos, funções essas que vestem a escola com uma roupagem neotecnicista (Noronha, 1998) de educação, na ocupação integral dos professores durante o período em que eles se encontram nela.

Em relação à formação dos pesquisados, observamos que a maioria está entre graduação e mestrado e lecionam no ensino superior privado e que há um certo esforço individual para elevar o valor da titulação, esforço esse, impulsionado pelas exigências do mercado na busca de uma melhor visibilidade profissional e, também, de uma qualidade total (Enguita, 1995) como ordem mobilizadora.

Entretanto, de um lado, os pesquisados parecem se debruçar sobre os seus conhecimentos e suas especificidade para se comunicarem, talvez por quererem salvaguardar seu *status* e sua autoridade profissional pelo processo acadêmico que vivificaram ou como se desconfiassem da legitimidade dos saberes constituídos na exigência da prática e, então, pressentissem não ser elementos suficientes para garantirem o reconhecimento profissional almejado.

Por outro lado, em uma interpretação mais subjetiva, percebemos que os entrevistados, em função de suas reações diante desta pesquisa, parecem dissociar o sentido da pesquisa do sentido da prática de ensinar, o que nos faz pensar na falta de articulação ensino/pesquisa dentro e fora da escola, fato que, segundo Castoriades (1992, p. 27) “*o instituído pressupõe o social instituinte*”, ou seja, o professor da escola particular aparenta uma formação que se aproxima das situações localizadas e reais da escola, análise esta que pode servir para fomentarmos outra discussão sobre diferenças e mudanças de paradigmas, mas que não pretendemos desenvolvê-la neste trabalho.

Em um exercício de análise mais crítico dessas entrevistas, foi-nos possível sinalizar, entre os pesquisados, a abstração do pensamento em contraponto à *práxis*, por meio da concepção de que o fato de se ter a consciência de que se está agindo pode ser a ilusão de que se está transformando.

Outrossim, os sujeitos dessa ação não percebem, sequer, ou realmente não querem perceber, que estão se silenciando diante de problemas sociais e, muito menos, que silenciam os outros, ou seja, seus alunos e aqueles que, de alguma forma, lhes imprimem significações.

Nesse conformismo generalizado, a idéia de que tudo o que funciona é válido passa a se sobrepor ao fato de que a apreensão da aparência negligencia o entendimento e a análise e, portanto, dificulta uma essência mais complexa.

Portanto, o professor acaba, muitas vezes, ainda que despercebidamente, atuando como um mediador na relação dos sujeitos, incluindo-se aqui ele mesmo, com o mercado material simbólico e dominante que está fortemente determinado por esse comodismo generalizado e, evidentemente, pela indústria cultural

Esse professor, resultante do meio e do momento, expressa uma relação ilusória em suas representações e põe a realidade de cabeça para baixo, conseqüência de sua atividade material limitada e de suas relações sociais também limitadas que daí resultam.

Diante deste quadro exposto, abrimos um questionamento a respeito da ideologia como cultura : Se as mudanças do pensar não são fechadas e se a militância social pode ser considerada uma variável no meio de tantas outras na construção da cidadania, será que podemos fomentar sobre esses sujeitos , sujeitados às orientações capitalistas da política educacional atual, observadores da realidade que os circunda e sujeitos que valorizam as ações e as interações a partir de uma intencionalidade dirigida , um paradigma de retomada do passado, porém com nova roupagem do presente, ou seja, um paradigma do presentismo (Schaff, 1995) ?

Essas categorias , a *priori* , analisadas deram-nos margens para outras categorias que , a *posteriori* , foram sendo discutidas e analisadas a partir do trabalho de pesquisa empírico e que, por instinto de um movimento entre teoria e prática , fizemos questão também de analisá-las.

Uma delas foi a sistematização do trabalho pedagógico. Notamos que a pressão exercida pelo sistema educacional vigente hoje no Brasil influencia por demais o trabalho do professor em diferentes aspectos, apontando-nos graves conseqüências para o exercício pedagógico, uma vez que esse sistema lhe rouba parte do seu tempo com tarefas tecnicistas e com interesses, digamos, bastante circunscritos.

A pressão varia desde os mecanismos de controle institucional da hora do `cafezinho` até às políticas pedagógicas de prepararem o aluno para a avaliação, ou seja, para o provão das universidades. Essa pressão se dá desde a rotatividade burocrática que impede o professor de dedicar um maior tempo à

pesquisa e que dificulta a atualização a respeito de teorias e de práticas metodológicas até a necessidade da instituição de se promover no mercado às custas da sistematização do trabalho pedagógico.

Foi-nos de observar também que alguns professores , ainda que despercebidamente, acabam contribuindo para que esse quadro de autoritarismo social se agrave ainda mais, no sentido de se acomodarem diante de novas teorias e práticas metodológicas apresentadas e exercidas por outros colegas de trabalho e, o que é pior, ainda criticá-las e menosprezá-las.

Embora as categorias levantadas e analisadas nos remetem a uma idéia um tanto quanto desmotivadora a respeito da função do educador hoje na escola privada , percebemos também que os sujeitos pesquisados, em sua maioria, se consideram , ainda, agentes de sua função principal : a de educar

Mesmo diante de ideologias que dividem pensamentos, considerando a abrangência dos fatores explicitados que permeiam o trabalho pedagógico, os entrevistados nos revelaram, com muita convicção, um posicionamento de protagonistas do ensino/aprendizagem e consideraram o lugar institucional do professor no espaço escolar como responsável por instaurar e assegurar as relações de ensino e de aprendizagem na sala de aula e na tarefa de garantir ao aluno a transmissão do legado cultural, do conhecimento sistematizado ao longo da história da sociedade.

As formas de atuação reveladas por eles por meio da idéia de que o conhecimento do sujeito depende das mediações , da partilha de significações e o interesse deles em ajudar os alunos a falarem e a escreverem melhor nos remeteram à idéia de que a função do educador sobrevive diante de uma história fragmentada e que, socialmente, o professor parece ser aquele que mais sustenta o suposto caráter da escola privada: a educação como formação e ascensão social.



Observamos, nos tipos pesquisados , caracteres que se aproximam e se diferenciam a fim de traçarmos algumas características desses sujeitos e do espaço escolar privado no qual estão inseridos.

Assim, podemos observar que diante desse público pesquisado há dois tipos de educadores que se diferem em seus objetivos e em suas práticas. Dois tipos que convivem em uma instituição com pensamento homogeneizado. Para defini-los, apenas por questão de exposição, utilizaremos de palavras de Kuenzer (2002).

O educador sobrevivente : aquele que se vê obrigado a não ser descartado do mercado de trabalho, não aceita e não quer mudanças no sistema educacional, sobrevive explicando-se à sua forma, faz pesquisa-ação, exige formação continuada, mas continua caminhando no marasmo institucional da escola privada.

O educador culpado: aquele que ouviu e sentiu que é sua a responsabilidade de mudança dentro do espaço escolar e fora dele, que também é sua a responsabilidade no combate às desigualdades e à violência e que somente um ensino voltado antes à formação do cidadão poderá ser uma luz no fim do túnel para que ele possa , evidentemente, praticizar seus sentimentos. Esse educador parece ser o mais sofrido, pois, ainda que com toda sua consciência democrática, não consegue um trabalho eficaz, pois à sua volta estão os sobreviventes, os acomodados, além, é claro, a estrutura educacional.

Diante desse contexto escolar privado, desses tipos de educadores instalados, hoje, no espaço escolar , falarmos em democracia é fazermos tremer algumas das bases capitalistas que sustentam a instituição , muito embora essa palavra tenha se convertido em uma muleta de expressão nos discursos que permeiam a prática pedagógica e nos próprios discursos institucionais.

Esses discursos estão muito mais centrados em objetivos que consideram a democracia como sendo receitas de novas técnicas de trabalho e novas formas de se repetir o conhecimento científico instituído como verdade pelos materiais didáticos. Entenda-se aqui receitas como técnicas e como representações do trabalho docente - professor multimídia , o professor de plantão-internet, o método de ensino sistematizado e departamentalizado , enfim, tantos outros que apenas dão uma maquiagem nova ao ensino tradicional, sistêmico , ultrapassado e com muito poucas finalidades.

Diante disso, o educador da escola privada pode continuar vendo o aluno como produto acabado, sem tempo dentro da sala de aula para estudar e muito menos espaço para se trocar experiências.

Esse educador acaba contribuindo para o quadro caótico pelo qual a educação brasileira caminha , ora por localizar a ciência como interesses da clientela , por transformar a experiência humana naquilo que muito acontece e quase nada acontece e ora por homogeneizar os fatos e levar os alunos a se adaptarem a eles, sem questioná-los, e, por conseguinte, conservando a realidade não como um movimento passível de transformação , mas amargamente linear.

O educador democrático não está dialógico, ele é dialógico por sua experiência, por sua capacidade de questionamento e por seu gosto pelo que faz. O educador democrático tem a função de selecionar e modificar os discursos de outros campos, de procurar abandonar o discurso regulativo e de considerar o educando como um ser em formação e em produção de conhecimentos.

Nesse contexto em que a escola privada caminha, no qual o autoritarismo social prevalece sobre as formas do conhecimento, em que a perspectiva dos educadores a respeito da educação é gerencial e pragmática , em que a democracia é mais uma elegante máscara do autoritarismo social que invade a

escola, onde o conceito de educador se divide em fragmentos, bem como a sua própria história, em um contexto no qual a ideologia como ciência prevalece sobre a ideologia como cultura e em que a pesquisa não dicotomizada é quase inexistente, pois quando existe é banalizada em detrimento dos problemas sociais, resta-nos lançar mão de uma questão um tanto quanto perturbadora e um tanto quanto pertinente para esta nossa discussão e, quem sabe, para discussões futuras:

Para quem os teóricos da educação fazem discursos sobre educação e democracia muito bem elaborados? Como esses discursos têm sido legitimados na prática da escola privada hoje e a serviço de que (quem) eles estão?

#### **BIBLIOGRAFIA:**

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. SP: Martins Fontes Editora, 1994.
- BRUNI, J. Carlos. "Ideologia e cultura", In: *Ciências Sociais*. (coletânea de textos), CENP, SEE/SP, 1986.
- CAMARGO, Dulce Maria Pompêo. "Conhecimento escolar: o mito da fronteira entre a ciência e a cultura", In: VEIGA, Ilma P. A., Maria E.L.M Castanho (orgs.). *Pedagogia universitária: aula em foco*, Campinas: Papyrus, 2000.
- CASTORIADES, Cornelius. *As encruzilhadas do labirinto III: o mundo fragmentado*. Trad. Rosa Maria Boaventura, Rio: Paz e Terra, 1992.
- DAGNINO, Evelina (org.). "Os movimentos sociais e a emergência de uma nova cidadania" In: *Os anos 90: política e sociedade no Brasil*, SP: Brasiliense, 1994.
- ENGUITA, Mariano Fernández. *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid: Morata, 1995.
- FOUCAULT, Michel de. *As palavras e as coisas*. SP: Martins Fontes, 1981.
- KUENZER, Acácia. "Políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando". *Educação e Sociedade*. CEDES, n. 68.- 2002

KUENZER, Acácia. “ Políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrance”. *Educação e Sociedade*. CEDES, n. 69.- 2002.

NORONHA, Olinda M. *História da Educação: sobre as origens do pensamento utilitarista no ensino superior brasileiro*, Campinas, SP: Alínea, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. “Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas na sala de aula”. trad. Sonali Bertuol, trabalho apresentado na XIX Reunião da ANPEd, Caxambu, setembro de 1996.

SCHAFF, Adam .*História e verdade*. Trad. Maria Paula Duarte, 6<sup>a</sup>. Ed, SP: Martins Fontes, 1995 (Ensino Superior).

VASQUEZ, Adolfo S. *Filosofia da práxis*. RJ: Paz e Terra, 1977.

### **O autor.**

José Luiz Marques é formado em Letras, especialista em Literatura Brasileira e Mestre em Educação. Atua como docente na UNOPEC de Indaiatuba , na FAM – Faculdade de Americana e no Curso e Colégio Integral de Campinas.

### **Agradecimentos.**

Aos educadores que, mesmo com todas as pressões cotidianas da instituição escolar privada, nos cederam as informações para esta pesquisa, para a Profa. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo, pelas contribuições metodológicas e para educadora Dra. Acácia Zeneida Kuenzer, pela orientação bibliográfica.