

CULTURA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR: OS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO E AS PRÁTICAS DOCENTES

Luís Gustavo Alexandre da **Silva** – FESG

Este trabalho analisa as interferências dos aspectos culturais na dinâmica interna da escola e suas implicações na organização do trabalho docente. Assim, a investigação busca identificar os valores, os princípios e as conexões simbólicas compartilhadas em uma determinada sociedade e, especificamente, como esses elementos são interpretados pelo conjunto dos agentes a ponto de interferir na efetivação do trabalho docente.

A pesquisa demonstra que as ações e as articulações cotidianas existentes na organização da escola e na efetivação do trabalho docente são definidas, em grande parte, pela recuperação de um conjunto de elementos culturais dotados de sentido e capazes de definir as principais decisões no ambiente escolar.

A investigação sobre a cultura e suas implicações na efetivação do trabalho docente torna-se o centro dessa pesquisa, pois aprofundar essa análise implica perceber o delineamento, os limites e as mediações culturais articuladas por um determinado agrupamento social e as conseqüências dessas opções na instituição escolar. A investigação desse tema pode contribuir para ampliar os conhecimentos na área educacional na medida em que se utiliza dos conceitos clássicos da antropologia social e da sociologia para desvendar os fundamentos culturais que sustentam as relações estabelecidas pelos docentes na escola pública, bem como elucida a composição desses laços de significados que repercutem na efetivação do trabalho docente.

A pesquisa desvela a força de alguns aspectos culturais que edificam a realidade social brasileira, a saber, as relações pessoais, a hierarquia em seus diversos eixos classificatórios, o clientelismo político e o moralismo religioso como conceitos disseminadores de uma lógica cultural para a organização da instituição escolar. Além de demonstrar como esses aspectos culturais articulam-se no interior da instituição escolar e corroboram uma lógica intermediária de funcionamento capaz de evidenciar a contribuição da escola para a reprodução das relações de dominação.

Geertz (1989) define cultura como um padrão historicamente transmitido de significados encarnados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em forma simbólica, por meio dos quais, os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e atitude em relação à vida. O autor defende que os grupos sociais criam uma variedade de códigos e símbolos e as diferenças existentes entre os seres humanos e as culturas está condicionada aos diversos sistemas simbólicos constituídos.

Para o autor,

[...] a cultura é melhor vista não como complexos de padrões concretos de comportamento – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam “programas”) – para governar o comportamento (p. 56).

Assim, os homens aprendem a conviver em sociedade e, simultaneamente, aprendem a capacidade de decifrar os diversos códigos e símbolos instituídos por um determinado grupo. Portanto, a noção de individualidade está condicionada a determinados padrões culturais criados historicamente que servem como referência para os indivíduos estabelecerem objetivos e direções para suas vidas.

Ressalte-se que os padrões culturais estabelecidos interferem em nossos valores, emoções, pensamentos e princípios, bem como apresentam os limites de intervenção do indivíduo nessa determinada sociedade. Portanto, a totalidade dos padrões culturais não representa apenas um aspecto secundário na compreensão dos elementos que constituem uma determinada sociedade; pelo contrário, representa uma condição essencial dotada de sentido para seus membros, ou seja, sem os homens não haveria cultura, assim como, sem a cultura, não haveria homens (GEERTZ, 1989).

Se os padrões culturais exercem papel significativo na constituição do ser humano e interferem no desenvolvimento do pensamento e do raciocínio orientador de suas condutas, pode-se deduzir que estudar a cultura implica conhecer os limites sociais das ações e dos comportamentos humanos. Essa constatação indica que a transformação das ações e dos comportamentos dos agentes é fortemente mediada pelos limites culturais de uma determinada sociedade ou agrupamento social. As referências culturais constituem-se em

elementos relevantes para se conhecer as efetivas possibilidades de transformação ou conservação social.

Evidentemente, os padrões culturais não são imutáveis, mas têm determinadas continuidades e permanências em seu processo de transformação. Assim, as reflexões a respeito da cultura servem para compreendê-la no cerne de um campo de forças entre o instituído, que representa os valores, os símbolos, os códigos e as normas que estão estabelecidas, e o instituinte, que representa aquilo que ainda está em processo de institucionalização. Desse modo, o estudo sobre a cultura possibilita a reflexão a respeito da relação dialética entre essas duas dimensões e a identificação da força cultural de determinados valores, suas interfaces, variações e mutações em um determinado contexto social (CHAUI, 2001a).

Assim, a crença incondicional que a instituição do processo de municipalização do ensino reverta determinados elementos culturais enraizados não se concretiza na realidade; pelo contrário, a municipalização tende a reforçar as relações engendradas no universo simbólico dos agentes e, em determinados contextos sociais, a dificultar a construção de práticas mais democráticas. Principalmente, se for considerado que o processo de municipalização do ensino, na forma em que foi instituído, sem a efetiva delimitação das responsabilidades das esferas federativas e do regime de colaboração, tende a intensificar o papel conservador da escola e a dificultar a construção de práticas mais formativas (SOUZA; FARIA, 2003). Todavia, o valor dessa pesquisa decorre da possibilidade de demonstrar que o grau de autonomia ou reforço das relações de dominação pode ser melhor identificado no plano cultural.

Dessa forma, os elementos constituintes da cultura institucional¹ da escola no processo de municipalização do ensino somente pode ser efetivamente identificados pela investigação precisa da força e do grau de intervenção dos aspectos culturais. A instituição escolar é perpassada por significativos elementos culturais, compostos por símbolos, rituais e códigos

¹ Segundo Chauí (2001b), o termo cultura institucional indica, por um lado, as coisas instituídas, ou seja, aquelas que representam a estrutura, as normas de ação, os códigos etc. e, por outro lado, a vida cotidiana com seus valores, práticas, rituais etc., produzidos historicamente.

específicos de uma determinada sociedade, que induzem a relações peculiares e coerentes com a história social constituída. Assim, essas constatações induzem à formulação de algumas questões específicas para se ampliar as investigações a respeito desse tema. Podem-se citar as seguintes: Quais os elementos culturais mais significativos para a compreensão da identidade social brasileira? Qual é a lógica de funcionamento cultural dessa sociedade? Como essa lógica de funcionamento cultural interfere na efetivação do trabalho docente? Como a instituição escolar articula a força dos elementos culturais tradicionais e a interferência das instituições modernas no cotidiano? Como se manifestam e operam as relações de poder na instituição escolar? Qual a lógica e os sentidos simbólicos que sedimentam os comportamentos dos docentes na escola? De que maneira a cultura interfere na constituição da cultura profissional docente? Como se manifestam a dominação e os mecanismos de violência simbólica na instituição escolar? Qual o impacto da cultura na compreensão dos agentes a respeito dos fins da escola?

Para apreender com maior precisão a interferência dos aspectos culturais e as mediações constituídas na instituição escolar optou-se pela *pesquisa de tipo etnográfico*. A etnografia, cujo método é proveniente dos estudos fenomenológicos apropriados pela antropologia, tem por objetivo realizar uma *descrição densa* e pormenorizada da realidade e do grupo selecionado como objeto de pesquisa. A etnografia possibilita a apropriação pelo pesquisador do conjunto de valores, crenças, práticas, hábitos e linguagens dotadas de sentidos e compartilhadas pelo agrupamento social, bem como a verticalização e análise dos significados culturais estabelecidos pelo grupo para explicar a realidade (ANDRÉ, 1995; GEERTZ, 1989).

O que se realiza no campo educacional é a adaptação da etnografia à pesquisa voltada para os estudos da escola e dos agentes escolares; essa constatação indica que os trabalhos realizados na área podem ser melhor identificados como estudos de tipo etnográfico (ANDRÉ, 1995).

A pesquisa de tipo etnográfico associa-se ao estudo de caso, à pesquisa participante e à pesquisa-ação no que se refere ao conjunto de recursos metodológicos oferecidos pela abordagem qualitativa. Nessa perspectiva, o estudo de caso de natureza etnográfica apresenta-se como estratégia adequada porque sintetiza os recursos da etnografia com a especificidade do

estudo de caso, que se caracteriza pela restrição do objeto de pesquisa, que pode ser uma pessoa, uma escola, um programa etc., em comparação com outros objetos com a mesma natureza e estrutura.

Na pesquisa realizada, optou-se pelo estudo de caso coletivo, ou seja, um tipo de estudo instrumental que pode ser estendido a outras situações para melhor identificarem-se as diferenciações e ampliarem-se as possibilidades de teorização (ALVES-MAZOTTI, 2006). Dessa forma, a pesquisa apresenta-se como estudo de caso coletivo etnográfico em duas escolas municipais de Morrinhos – estado de Goiás. A pesquisa utiliza-se da observação participante, de entrevistas semi-estruturadas e da análise dos documentos da escola, como recursos oferecidos pela abordagem qualitativa para aprofundar as análises realizadas no campo.

O município de Morrinhos foi escolhido para a realização da pesquisa em razão de sua importância significativa na história política do estado de Goiás. A tradição política do município provém da Primeira República (1889-1930), quando era considerado uma das principais cidades do estado de Goiás. Nesse período, as alianças e as composições partidárias para o controle político do estado incorporavam a força das famílias tradicionais murrinhenses, cujo papel era significativo para a formulação das principais decisões políticas. A essa tradição política soma-se a constituição de uma elite intelectual com significativo discurso moderno e progressista, cuja ênfase dava-se em favor do desenvolvimento educacional e artístico do município (CAMPOS, 2003; ALVES, 2007).

A Escola Azul e a Escola Vermelha², no município de Morrinhos, foram escolhidas por possuírem significativa tradição na educação do município, pois desde as décadas de 1950 e 1960 vêm oferecendo o ensino fundamental³ para a população da cidade. As escolas Azul e Vermelha pertencem ao sistema municipal de ensino e foram escolhidas para a realização da pesquisa por atenderem a uma parcela significativa dos alunos matriculados no ensino

² Os nomes das escolas foram substituídos pelas cores para se preservar seu anonimato.

³ A expressão *ensino fundamental* não possui aqui, a rigor, o mesmo significado estabelecido pela LDB/96, na qual se refere aos nove primeiros anos da educação escolar, que constituem o ensino obrigatório e gratuito. Nas décadas de 1950 e 1960, aqui citadas, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino restringiam-se às quatro séries iniciais, denominadas *ensino primário*, situação que perdurou até 1971. Por força da lei 5692/71, até 1996, essa obrigatoriedade e gratuidade estenderam-se a oito séries, que, englobando os anteriormente denominados *primário e ginásio*, passaram a compor o *ensino de primeiro grau*.

fundamental⁴. Essas duas escolas juntas atendem aproximadamente um terço dos alunos matriculados no ensino fundamental oferecido pelo sistema municipal de ensino⁵ e, conseqüente, representam uma referência educativa para a comunidade local.

A pesquisa de campo realizada nas escolas Azul e Vermelha aconteceu no segundo semestre de 2007, após a apresentação do projeto de pesquisa à Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer (Semel). As observações na Escola Azul foram realizadas durante três meses (Agosto a Outubro) e, na Escola Vermelha, posteriormente, durante o restante do ano e no início do planejamento do ano seguinte (Novembro a Janeiro), o que totalizou 3 meses de observação em cada uma das escolas.

A observação participante apresentou-se como técnica metodológica pertinente, pois permitiu o estabelecimento de uma relação direta entre o pesquisador e seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida em que aquele participou da vida social dos agentes no seu cenário cultural, embora com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa (ANDRÉ, 1995; MINAYO; GOMES; DESLANDES, 2007).

Destaca-se que a maior parte das observações na Escola Azul e na Escola Vermelha ocorreram na sala dos professores com o objetivo de analisar as reuniões não planejadas, as decisões informais que ocorrem durante o intervalo das aulas, os momentos de planejamento, as conversas informais entre os docentes, bem como observar os recados na sala dos professores e em outros espaços da escola. As observações realizaram-se também nas reuniões do conselho de classe, reuniões de pais e eventos públicos que envolvem o conjunto dos agentes escolares para se compreenderem as atitudes e as disposições na resolução dos problemas da instituição escolar.

No contexto da observação participante, destaca-se o diário de campo como instrumento para se efetivar a observação, as anotações e o registro cursivo, de natureza descritiva, direta e reflexiva. O diário de campo exerceu papel determinante no processo de captação dos dados observados, pois

⁴ A escola Azul registrou 428 matrículas nos anos finais do ensino fundamental e a escola Vermelha 537 matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental em 2007.

⁵ Segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal da Educação, Esporte e Lazer (Semel) em 07/10/2008, o sistema municipal de ensino de Morrinhos atendeu em 2007, o total de 2.770 alunos (MORRINHOS, 2008a).

permitiu registrar os principais acontecimentos realizados na sala dos professores, anotar os pontos principais dos diálogos, apontar as diversas manifestações dos docentes nas reuniões, identificar a repetição de determinados comportamentos e, principalmente, refletir sobre os nexos simbólicos estabelecidos pelos agentes no cotidiano escolar.

A entrevista semi-estruturada apresentou-se também como recurso metodológico importante porque tem como ponto de partida questionamentos apoiados em hipóteses formuladas no trabalho de campo que interessam ao pesquisador, e que, em seguida, oferecem amplo espaço de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se vivencia a experiência do dia-a-dia com os agentes escolares (ANDRÉ, 1995). A pesquisa documental também se apresentou como instrumento importante para a investigação porque serviu como recurso para contextualizar o fenômeno e completar o quadro de informações básicas a respeito do funcionamento do sistema.

No processo de investigação destacaram-se as seguintes categorias: autoritarismo, poder político, controle, personalismo, hierarquia, clientelismo, patrimonialismo e moralismo religioso. É necessário ressaltar que essas categorias de análise surgiram de forma incisiva no cotidiano das escolas Azul e Vermelha e, apesar de se manifestarem de maneira diferenciada no processo de observação, em virtude do cronograma escolar, dos eventos oficiais e das atividades elaboradas pelas próprias escolas, explicitam os mesmos fundamentos simbólicos e culturais dotados de sentido para o conjunto dos agentes escolares.

O estudo evidencia que a organização da escola e a efetivação do trabalho docente, são definidos, em grande parte, por elementos culturais dotados de sentidos, capazes de interferir significativamente no processo de tomada de decisão no espaço escolar. Observou-se que os aspectos culturais se articulam no interior da instituição escolar e podem corroborar uma lógica de funcionamento capaz de evidenciar a contribuição da escola para a reprodução das relações sociais de dominação.

A pesquisa demonstra a peculiaridade de Morrinhos-GO capaz de reforçar a lógica *intermediária*, predominante na sociedade brasileira, como componente imprescindível para a compreensão do funcionamento da

estrutura social. O tradicional herdado associa-se ao moderno transplantado e ambos constituem uma nova combinação que precisa ser analisada em suas diversas facetas e nos diversos espaços sociais (DAMATTA, 1985).

A sociedade brasileira formula suas instituições modernas sem abdicar da tradição cultural, ou seja, os vínculos estabelecidos entre o moderno e o tradicional são mediados pelo plano *intermediário* e *relacional*. Assim, os relativos avanços da sociedade civil, em especial, no plano jurídico para a consolidação de um *moderno* estado republicano estruturado em uma lógica liberal-democrática em que a noção de direito e de dever constitua-se como um pilar dos interesses individuais convive permanentemente em processo de combinação com o *tradicional* entendido como o conjunto de relações pessoais, a religiosidade, a família, o personalismo, o privilégio, a hierarquia etc. (DAMATTA, 1985).

A *dubiedade ética* é a principal consequência cultural desse fenômeno social. Os agentes não conseguem pensar, agir e refletir apenas com as referências de um pensamento mais unificado, articulado e racional para a ação em todas as esferas sociais. Há mudança de comportamento ético, de acordo com os interesses em jogo. Essa multiplicidade ética, que funciona de acordo com as circunstâncias, contribui para uma reflexão mais aprofundada a respeito da capacidade da sociedade brasileira em constituir mecanismos intermediários que, ao mesmo tempo em que mantém intocada a estrutura social, também consegue resolver os problemas constituídos entre conceitos socialmente antagônicos.

Em determinadas circunstâncias, os agentes sociais recuperam os fundamentos éticos modernos e republicanos associados ao estado de direito capazes de analisar a sociedade a partir de referências individuais e igualitárias e em outras oportunidades utilizam os referenciais tradicionais vinculados aos sentidos religiosos, personalistas, hierárquicos e clientelistas. Não há uma unilateralidade ética nos comportamentos sociais e o sentido cultural tradicional tende a intensificar-se dependendo do contexto social analisado. A maior frequência na utilização de referenciais modernos ou tradicionais depende de um conjunto de fatores, dentre eles, a força dos elementos culturais tradicionais, a história local, a consolidação das instituições modernas, a

intensificação das relações entre capital e trabalho, a flexibilidade social, dentre outros; todavia, há uma significativa tendência social em intermediar e combinar essas duas dimensões éticas.

Desse modo, a efetivação do trabalho docente na instituição escolar é sempre movida por dubiedades éticas, ou seja, em determinadas circunstâncias são orientadas pelas referências burocráticas e em outras pelas relações pessoais. Não há uma diretriz, um princípio ou critério mais unificado, objetivo e racional capaz de orientar uniformemente as decisões dos agentes escolares. Em função dessas negociações, os agentes convivem permanentemente em *estado intermediário* entre a necessidade imperativa de cumprir os modernos dispositivos impessoais, individuais, racionais e burocráticos e/ou os valores pessoais, morais, hierárquicos e clientelistas que orientam o universo cultural. Esse permanente *estado intermediário* permeia o cotidiano do docente, interfere em suas decisões, condiciona suas relações com os alunos e com demais agentes escolares e, principalmente, compromete a definição de sua identidade profissional.

Nesse estudo, as relações intermediárias estabelecidas nas instituições escolares públicas aparecem como fundamentais para se compreender a produção do trabalho escolar. Dentre os elementos, aparentemente contraditórios, que se combinam, estruturam e orientam a efetivação do trabalho escolar destacam-se: os princípios e as orientações formais burocráticas; os interesses pessoais dos agentes escolares; as representações e práticas religiosas; as orientações técnico-pedagógicas; o clientelismo político.

A tese apresenta essa análise em um contexto social tradicional, a saber, o município de Morrinhos em Goiás, cujas históricas relações associadas ao coronelismo, combinadas à introdução de instituições liberal-modernas, constituem espaço específico a ser estudado, pois a trajetória peculiar desse município forma-se no processo de permanente negociação entre o significativo universo tradicional e o formal universo moderno.

No município de Morrinhos, em sintonia com a lógica tradicional brasileira, o personalismo fundado sobre o plano familiar é a essência da sociedade. As relações pessoais representam o desdobramento desse

conceito, sem as quais ninguém pode existir como ser humano completo nessa sociedade. Assim, aqueles que possuem laços familiares ou laços de amizade com famílias influentes têm grandes possibilidades de ascensão social: em contrapartida, aqueles que não possuem esses laços ou não estabelecem essas relações são obrigados a seguirem a ordem jurídica comum a todos os indivíduos (DAMATTA, 1985).

Dessa forma, a hierarquia constitui-se princípio estruturador da base social de Morrinhos. A hierarquia não se manifesta apenas no plano econômico mas, principalmente, no plano moral, ao criar uma série de classificações sociais que permite diferenciar as pessoas em bons e maus, felizes e infelizes, que consideram ou não seus empregados, brancos ou pardos etc. Enfim, a hierarquização serve a um conjunto de objetivos, tais como: aproximar as diferenças sociais causadas pela hierarquia econômica, garantir o equilíbrio e margens de ascensão com base em critérios morais, perpetuar o sistema, diminuir os efeitos causados pela estratificação econômica e também diferenciar aqueles que são iguais.

O personalismo e a hierarquia mantêm significativos elos de convergência com o histórico clientelismo político capaz de subordinar a orientação liberal-moderna das instituições públicas em espaço de benefícios particulares para aqueles que participam das redes de relacionamento. Esses benefícios apresentam-se na forma de empregos, indicações políticas, vantagens fiscais, isenções etc., em troca de apoio político. O clientelismo mantém-se, em virtude das conveniências políticas, e pode aumentar ou diminuir no decorrer da história (MARTINS, 1999; CARVALHO, 1998).

Evidentemente, essas características culturais são incorporadas pelos agentes e perpetuadas na sociedade graças à perspectiva conservadora disseminada pelo moralismo religioso capaz de determinar os processos de submissão a essa estrutura, bem como criar um conjunto de normas morais cujo objetivo é orientar a conduta dos fiéis e aproximá-los da garantia de salvação sem sublevar a ordem social (BOURDIEU, 2005; BRANDÃO, 1987).

Na prática, essa tradição cultural em Morrinhos se fortalece ao combinar, sem rupturas, os elementos essenciais da tradição com as transformações da modernidade. Essa capacidade de modernizar sem romper com os

fundamentos da tradição cultural deve ser considerada na composição e na dinâmica do conjunto do espaço e dos campos sociais.

Assim, para se compreender a dinâmica de funcionamento do campo escolar é necessário considerar os pontos de convergência com o campo político e analisar a presença do poder burocrático e religioso nesse universo social, bem como investigar o grau de interferência dos aspectos culturais na ação interna desses campos e em que medida essas conexões contribuem para fortalecer os processos de dominação (BOURDIEU, 1996).

O estudo dessas dimensões possibilita compreender que os elementos culturais intensificam a interpenetração existente na totalidade dos campos sociais, intervêm ativamente na dinâmica interna, além de orientar os sentidos simbólicos motivadores da ação no interior dos campos.

Em Morrinhos, em especial, nas duas escolas públicas pesquisadas, o universo moderno com todo o arcabouço cultural agregado, não consegue subordinar os imperativos culturais tradicionais. As intermediações que ocorrem nessa sociedade associadas ao plano moderno apresentam-se de maneira formal sendo que as efetivas decisões pertinentes a organização da escola e a efetivação do trabalho docente são tomadas pelas referências culturais tradicionais. A maioria das decisões tomadas sofre uma dupla pressão, por um lado, o controle do poder burocrático ao reproduzir as normas técnicas e regimentais, que apesar da formalidade não são totalmente destituídas de interesses políticos e, por outro lado, a interferência direta dos agentes políticos que transferem os interesses dos grupos para as relações cotidianas existentes no interior da instituição escolar.

Na prática, as ações desenvolvidas na instituição escolar são permeadas pela tradição cultural, em especial, pelas relações pessoais, pelo moralismo religioso, pela hierarquia e pelo clientelismo político capazes de definir os tipos de relações de poder formuladas na instituição e determinar os comportamentos dos agentes ao recuperar um conjunto de elos simbólicos estabelecidos no consciente e inconsciente que dificultam o rompimento com a estrutura de poder sobre o risco de destruir os próprios pilares culturais que dotam as ações dos agentes de algum sentido social.

O contato dos agentes com as instituições modernas faz com que tenham outras referências culturais; todavia, essas relações não são suficientemente consolidadas no universo simbólico social para serem permanentemente recuperadas no cotidiano. A tradicional visão das relações sociais predomina, pois a violência simbólica ocorre em razão da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante, em especial, porque nutre, em grande parte, a mesma visão de mundo. Assim, a força das conexões estabelecidas entre essa engrenagem simbólica de dominação e as disposições incorporadas pelos agentes faz com que, do ponto de vista dos dominados, as relações de dominação sejam percebidas, mas não rompidas.

A tese demonstra essa intermediação dos aspectos culturais tradicionais ao recuperar disposições incorporadas, apesar do contato formal com as instituições modernas. A demonstração dessas intermediações pode ser percebida na instituição escolar pela inexistência de práticas coletivas de discussão capazes de recuperar os fundamentos pedagógicos para resolver as lacunas do processo de ensino-aprendizagem; ao invés dessas relações edificadas sobre o universo moderno, racional, técnico, burocrático e público, o que predomina são críticas localizadas e no plano pessoal, cujo resultado é a intensificação dos conflitos e o aumento dos processos de dominação.

Enfim, a predominância dos tradicionais elementos culturais, a saber, a forte hierarquia, as representações sociais de poder, a lógica pessoal, as perseguições e a ausência de atendimento do poder público municipal tendem a intensificar os conflitos velados e opor os professores entre si, bem como inviabilizar práticas pedagógicas orientadas permanentemente por referências coletivas próprias de uma ética moderna e democrática.

Na prática, as possíveis estratégias pedagógicas idealizadas por algum professor para reduzir, por exemplo, a indisciplina e construir práticas pedagógicas consistentes para a efetiva educação dos alunos tende a ser compreendidas como atitudes de questionamento ao poder, a hierarquia e a competência profissional da indicada equipe gestora da escola, além de esbarrar nos interesses políticos e pessoais de manutenção das relações de dominação. Os conflitos e a permanente desmotivação dos professores são resultantes desses elementos agrupados que tende a transferir, sobrecarregar e intensificar as relações de dominação sobre a efetivação do trabalho docente.

Na prática, a rigidez hierárquica dissemina uma lógica de dominação sustentada no autoritarismo e na violência simbólica que é transferida para todas as dimensões do sistema, inclusive para a sala de aula em que tende a encontrar-se com a herança formativa conservadora dos professores.

Na realidade, a hierarquia, as relações de poder, os privilégios e os conflitos velados associados aos grupos existentes na escola não possibilitam a existência da pública dimensão coletiva e de medidas relacionadas ao bem comum. Em geral, a equipe gestora recupera como referência lógica para o processo de tomada de decisão, os autoritários princípios relacionados ao plano pessoal, hierárquico e clientelista compartilhado pelo conjunto dos agentes. Aos professores restam os significativos modos de negociação com a equipe gestora ou a completa desconsideração a respeito das dificuldades enfrentadas no exercício do trabalho pedagógico. Dessa forma, o plano coletivo e o bem comum são valores destituídos de sentido no universo das duas escolas públicas municipais de Morrinhos, objeto de estudo, sendo substituído pelas relações pessoais e hierárquicas sustentados pelos pilares da política e do moralismo religioso.

Essa tradição autoritária reforça os processos de dominação e intensifica a desmotivação docente ao afastar desse profissional o controle sobre o próprio trabalho. A pressão por resultados educacionais positivos sem o devido apoio do poder público é transferida para o professor que, em condições precárias de trabalho, sente-se incapaz de realizar um efetivo trabalho pedagógico. As práticas autoritárias e as formas de perseguição inibem ações mais formativas e a construção coletiva e defesa de determinados projetos. A fechada estrutura de controle estimula a subserviência e a adesão a lógica de dominação, bem como estabelece o estado de desconfiança e o conflito velado como a realidade cotidiana das escolas públicas municipais.

Em determinadas ocasiões, em especial, nos conselhos de classe a autonomia profissional dos professores em definir os destinos dos alunos é questionada pelo campo político. Nessa situação, os docentes constantemente operam pela lógica tradicional na solução desses problemas; todavia, em algumas circunstâncias, geralmente motivadas pelo poder burocrático em contato com o campo escolar, os professores recuperam alguns princípios individuais e igualitários próprios de outra ética. Entretanto, a força do

clientelismo político, da hierarquia e das relações pessoais incide demasiadamente na elaboração do universo simbólico dos professores e na compreensão do funcionamento da sociedade a ponto de restringir permanentes avaliações com modernos critérios éticos.

É significativo destacar que não há força e elos culturais suficientes que possam transferir a experiência individual de defesa do controle do trabalho docente para uma dimensão mais abrangente associada a uma referência coletiva de luta pelos direitos profissionais. A lógica de poder e dominação consolidada nas relações pessoais e no clientelismo político, compartilhada pelo conjunto da sociedade, torna-se a principal referência para a resolução dos problemas na escola. Em síntese, a liberdade de expressão e a defesa dos direitos são subsumidos pela lógica das relações e da amizade que inevitavelmente afastam a consolidação dos modernos valores democráticos como os princípios orientadores da prática cotidiana na escola pública.

Há várias manifestações intermediárias nesse universo porque a força das relações pessoais e da estrutura hierárquica cria comportamentos autoritários na escola, mas a necessidade de disseminar uma imagem coletiva e organizada para legitimar as indicações políticas e modernizar a estrutura de dominação tende a constituir modelos combinados na organização e gestão da escola e na efetivação do trabalho docente. Na prática, há alguns formais projetos educativos, definidos pela equipe gestora ou pela secretaria municipal para apresentar a sociedade os trabalhos coletivos realizados na escola em prol da melhoria das condições de aprendizagem e esconder as reais motivações pessoais que produzem esses projetos pedagógicos.

A dimensão intermediária e a dubiedade ética são constantemente recuperadas na tentativa de transparecer um sentido coletivo em contraposição à realidade pessoal e hierárquica existente no espaço escolar. Os agentes escolares têm que compreender os símbolos de poder e agir corretamente nas duas dimensões constituídas, a primeira é a existente na escola e inculcada pelos agentes baseada nas relações pessoais, na estrutura hierárquica, no clientelismo político e no moralismo religioso e a segunda é a externa que se sustenta na imagem formal disseminada para a sociedade em que os agentes escolares realizam trabalhos coletivos.

Em geral, os agentes conseguem perceber as possibilidades transformadoras associadas à instituição escolar, todavia, em razão dos valores conservadores compartilhados no universo simbólico e a tradição cultural avessa a rupturas, não avançam no sentido de formular saídas mais radicais para solucionar as contradições pertinentes ao universo escolar e a dinâmica social. Esta tese demonstra que as combinações e as respostas intermediárias formuladas pelos agentes, para solucionar os problemas que surgem no cotidiano, como condição para amenizar as contradições existentes entre a função social reprodutora e as possibilidades de relativa autonomia da instituição escolar, não tem conseguido desenvolver as potencialidades inerentes ao campo escolar.

Dessa forma, a solução das contradições identificadas no cotidiano escolar não consegue ultrapassar os limites estabelecidos pelo universo simbólico e cultural compartilhado pelos agentes. As contradições não geram respostas mais coletivas, transformadoras e de essência democrática em oposição ao universo de valores vivenciado e compartilhado pelos agentes escolares. Na prática, os valores modernos fundados na estrutura do estado republicano de direito não conseguiram penetrar no universo simbólico do conjunto dos agentes escolares a ponto de servir permanentemente como referência lógica e teórica a ser recuperada para a solução dos problemas cotidianos, pelo contrário, no contexto analisado esses fundamentos modernos foram, com decorrer dos anos, subsumidos a cultura tradicional e, em grande parte, serviram para redimensionar as antigas estruturas de poder.

O estímulo ao desenvolvimento de um processo educacional mais participativo e crítico, evidentemente, não anularia o caráter intermediário constitutivo dessa identidade social, mas restabeleceria os referenciais modernos como perspectiva concreta para a resolução dos problemas no cotidiano da escola. O aperfeiçoamento desses princípios modernos poderia, a longo prazo, contribuir para proporcionar uma visão mais igualitária e democrática da sociedade e, ao mesmo tempo, estimular o surgimento de permanentes contradições em muitas instituições escolares, como as analisadas na pesquisa, que compartilham dos autoritários valores e dos significativos elementos culturais tradicionais limitando-se a reprodução das

relações de dominação e a manutenção de uma lógica conservadora de organização social.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*. v. 36, nº 129, p. 637-51, set./dez, 2006.

ALVES, M.F. *Política e escolarização em Goiás*. Morrinhos na Primeira República. 2007. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas. São Paulo: Papyrus, 1995. (Série Prática Pedagógica).

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A. 1992.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O festim dos bruxos: estudos sobre a religião no Brasil*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Ícone, 1987.

BRASIL, MEC, INEP. *Dados Estatísticos*. Brasília, 2008. Disponível em <<http://www.ideb.inep.gov.br>>. Acesso em 21/08/2008.

BRASIL, *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de Outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000.

_____. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

CAMPOS, Francisco Itami. *Coronelismo em Goiás*. 2. ed. Goiânia: Gráfica Vieira, 2003.

CARVALHO, José Murilo. *Pontos e bordados: escritos de história e política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 12. ed. São Paulo: Editora Ática, 2001a.

_____, *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001b.

DAMATTA, Roberto. *A casa & a rua*. Espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1985.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

MARTINS, José de Souza. *O Poder do Atraso*. Ensaios de sociologia da história lenta. 2. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1999.

MINAYO, Maria Cecília; GOMES, Romeu; DESLANDES, Suely Ferreira (orgs.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MORRINHOS. Secretaria da Educação, Esporte e Lazer. *Dados da educação municipal em Morrinhos*, 2008a.

SOUZA, Donaldo Bello; FARIA, Lia Ciomar Macedo (orgs.) *Desafios da educação municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.