



A ESCOLA DE APLICAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA USP: MEMÓRIAS DE UMA DIRETORA (1998 -2011)

Izabel Galvão
Universidade Sorbonne Paris Nord – Paris 13
Centro Interuniversitário EXPERICE
izabel.galvao@univ-paris13.fr

RESUMO

Um dos objetivos deste texto é registrar aspectos do processo de reestruturação da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP) no período de 1998 a 2001, interrogando dimensões do universo escolar e as especificidades que caracterizam uma “escola de aplicação”. Inscrita numa perspectiva de pesquisa biográfica em educação, a análise proposta dialoga com momentos críticos da história da EAFEUSP e ancora-se na experiência da autora como sua diretora nesse período. Os temas abordados abrangem aspectos da organização e funcionamento interno da escola – trabalho coletivo, progressão da aprendizagem – e aspectos das relações desta com o seu entorno territorial e acadêmico, refletindo sobre o seu papel nas pesquisas educacionais e na formação de professores.

Palavras-chave: Memória. Escola de aplicação. Gestão democrática.

LA ESCUELA DE APLICACIÓN DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA USP: MEMORIAS DE UN DIRECTOR (1998 -2011)

RESUMEN

Uno de los objetivos de este texto es registrar aspectos del proceso de reestructuración de la Escuela de Aplicación de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo (EAFEUSP) en el período de 1998 a 2001, cuestionando las dimensiones del universo escolar y las especificidades que caracterizan a una "escuela de aplicación". Desde una perspectiva de investigación biográfica en educación, el análisis propuesto dialoga con momentos críticos de la historia de la escuela y se ancla en la experiencia de la autora como directora de EAFEUSP durante este periodo. Los temas tratados incluyen aspectos de la organización y el funcionamiento interno de la escuela -trabajo colectivo, progresión del aprendizaje- y aspectos de sus relaciones con su entorno territorial y académico, reflexionando sobre su papel en la investigación educativa y la formación del profesorado.

Palabras clave: Memoria. Escuela de aplicación. Gestión democrática.

THE SCHOOL OF APPLICATION OF THE USP FACULTY OF EDUCATION: REMINISCENCES OF A DIRECTOR (1998 -2011)

ABSTRACT

One of the objectives of this text is to record aspects of the restructuring process of the School of Application of the Faculty of Education of the University of São Paulo (EAFEUSP) in the period from 1998 to 2001, questioning dimensions of the school universe and the specificities that characterize an "application school". Inscribed in a biographical research perspective in education, the analysis proposed is in dialogue with some of the critical moments in the history



of the school and is anchored in the experience of the author as director of the EAFEUSP within that period. The topics covered include aspects of the school's internal organization and functioning, as well as aspects of its relations with its territorial and academic environment, reflecting on its role in educational research and teacher training.

Keywords: Memory. Application school. Democratic management.

L'ÉCOLE D'APPLICATION DE LA FACULTE D'ÉDUCATION DE L'USP: MEMOIRES D'UNE DIRECTRICE (1998-2001)

RÉSUMÉ

L'un des objectifs de ce texte est d'enregistrer les aspects du processus de restructuration de l'École d'Application de la Faculté d'Éducation de l'Université de São Paulo (EAFEUSP) dans la période 1998 à 2001, en questionnant des dimensions de l'univers scolaire et les spécificités qui caractérisent une " école d'application ". Inscrite dans une perspective de recherche biographique en éducation, l'analyse proposée dialogue avec certains des moments critiques de l'histoire de l'école et s'ancre dans l'expérience de l'autrice en tant que directrice de la EAFEUSP à cette période. Les thèmes abordés couvrent des aspects de l'organisation et du fonctionnement interne de l'école, ainsi que des aspects de ses relations avec son environnement territorial et académique, en réfléchissant à son rôle dans la recherche en éducation et la formation des enseignants.

Mots-clés: Mémoire. École d'application. Gestion démocratique.

INTRODUÇÃO

Este texto pretende registrar aspectos do processo de reestruturação da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (EAFEUSP) no período de 1998 a 2001, interrogando dimensões do universo escolar e as especificidades que caracterizam uma “escola de aplicação”. Pretende também contribuir para a reflexão sobre o que deve ser uma escola de aplicação e, mais amplamente, o que pode ser qualquer escola enquanto lugar que, além do trabalho pedagógico desenvolvido com os alunos, participa da formação de professores e da produção de conhecimentos sobre educação.

O convite para sua redação obrigou-me a mergulhar nas lembranças que guardei dos três anos intensos em que fui diretora da EAFEUSP. Minhas lembranças desse período começaram a ser reativadas graças ao depoimento que dei para as comemorações dos sessenta anos da criação da escola, em 2019¹. O processo de escrita confrontou-me com lacunas de minha memória e me levou a buscar outras fontes para completá-las. Em meus arquivos pessoais encontrei inúmeros documentos que produzi naquele período e, embora incompletos,

¹ A entrevista dada a Elizabeth Braga pode ser vista no site <http://www4.fe.usp.br/entrevista-com-izabel-galvao-ex-docente-da-feusp-e-ex-diretora-da-escola-de-aplicacao>.



a leitura dos mesmos me permitiu retomar contato com aspectos que tinham ficado esquecidos, preenchendo aos poucos os vazios deixados pelos vinte anos que me separam desta experiência. Ao ler os registros de ações planejadas e/ou realizadas, foram ressurgindo reflexões intensas naquele momento assim como interrogações que tinham ficado sem resposta.

Para melhor compreender a crise que precedera a minha gestão, foi necessário pesquisar publicações referentes ao período 1976-1984, durante o qual a EAFEUSP sofreu profundas reorganizações. Trata-se de escritos de José Mario Pires Azanha (1983, 1984, 1987), representante da Faculdade de Educação junto à diretoria da EA neste período, disponíveis no acervo dedicado a este professor no site da Faculdade de Educação² e da tese de doutorado de Nivea Gordo (2010), então coordenadora pedagógica e diretora da escola.

Como fonte consultada, cabe ainda citar o site institucional da Escola de Aplicação³, com dados atualizados sobre o projeto e o funcionamento da instituição, permitindo verificar mudanças e permanências, e reavivar minha familiaridade com esse universo distante no tempo e no espaço.

Não obstante o processo de pesquisa empreendido e a consulta a fontes escritas, as memórias narradas neste texto não se pretendem objetivas nem tampouco têm intenção de um trabalho historiográfico. Apoiam-se no ponto de vista “situado” (HARAWAY, 2007) de uma diretora de passagem, que acumulava esta função com a de docente da Faculdade de Educação. Recusando uma posição de exterioridade em relação ao sujeito abordado, estas memórias não renunciam, contudo, a um certo tipo de verdade, que Tzvetan Todorov (1995) qualifica de intersubjetiva. Segundo este autor, se as fontes sobre as quais se baseiam a História permitem a caracterização de dimensões objetivas dos acontecimentos do passado, os depoimentos orais sobre os quais se baseiam a memória colocam em evidência as marcas sensíveis deixadas sobre seus protagonistas. Trata-se de uma verdade referencial no primeiro caso e intersubjetiva no segundo.

Nesse texto a implicação da autora com as situações abordadas é assumida e explicitada como parte integrante da realidade que se quer compreender. Inscrito num paradigma de pesquisa biográfica em educação (DELORY-MOBERGER, 2014), o texto

² A atuação acadêmica e política de José Mario Pires Azanha (1931-2004), professor da FEUSP desde 1974, representa uma contribuição fundamental para o pensamento educacional. Marcou não só a história da Faculdade de Educação como também a da política do Estado de São Paulo para a educação, tendo participação decisiva no processo de democratização do ensino secundário como Diretor Geral do Departamento de Educação da Secretaria da Educação (SE) na gestão Uilhôa Cintra (1967 – 1970). Sua atuação junto à Escola de Aplicação lhe forneceu matéria para refletir sobre temas centrais de sua obra, como a autonomia e a proposta pedagógica da escola, a questão metodológica, a responsabilidade da universidade na melhoria do ensino público. No acervo dedicado a ele no site da Faculdade de Educação, os escritos ligados à Escola de Aplicação constituem um dos dez temas em que são distribuídos seus textos.

http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo_jmpa/midiateca_canal.asp?cond=2&assunto=9

³ <http://www3.ea.fe.usp.br/>



privilegia o registro narrativo, alternando a utilização da primeira pessoa do singular e a do plural. O emprego desta última visa a salientar a dimensão coletiva do trabalho de diretora, não se confundindo com recurso retórico de modéstia. O uso do “nós” permite também sublinhar as interlocuções que participam da construção da memória, que tem sempre uma dimensão coletiva, conforme nos ensina Maurice Halbwachs (1968).

I. UMA HISTÓRIA PONTUADA DE CRISES

As primeiras escolas de aplicação ligadas a universidades surgem com o Decreto Federal nº 9053 de 1946, no governo Getúlio Vargas. Mataluna (2019, p. 1026) inscreve esse surgimento no processo de redemocratização que o país vivia, momento que “[...] favorecia o debate sobre os rumos da educação brasileira e, em certa medida, a experimentação e a implantação de novas ideias”. A EAFEUSP adquire esse estatuto em 1972 quando a Escola de Demonstração do Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPE) “Prof. Queiroz Filho”, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do Ministério da Educação e Cultura, é incorporada à Universidade de São Paulo e passa a pertencer à Faculdade de Educação.

A leitura do relatório de atividades do período 1976 – 1980 nos dá indicações sobre esse processo de incorporação que, segundo consta, limitou-se a medidas legais relativas à mudança de denominação e correspondeu a um longo processo de transição iniciado em 1968, antes mesmo da extinção definitiva do CRPE. Dupla transição, já que a FE também se encontrava em fase de instalação – separando-se da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) – e subitamente se vê responsável por uma escola primária em funcionamento desde 1959, “sem que houvesse nem mesmo a previsão de verbas para a simples continuidade da sua manutenção” (GORDO, 1981, p. 7). O relatório remete a esse contexto para explicar a ausência de explicitação clara dos objetivos, estrutura e funcionamento da escola, bem como de dados sobre o período anterior a 1976.

Este ano inaugura uma nova fase na história da Escola de Aplicação e das relações entre ela e a Faculdade de Educação, o vínculo passando a ser assegurado por um docente com a função de representante da FE junto à direção da EA. Endossada por José Mario Pires Azanha, a figura do representante virá a substituir, no Regimento elaborado em 1978, o Conselho Consultivo⁴ “[...] de modo a impedir até certo ponto que pela inexistência na prática do

⁴ O Conselho Consultivo era composto pelos chefes de departamento e diretor da Faculdade.



Conselho Consultivo a direção da FEUSP permanecesse distanciada das atividades da EA” (GORDO, 1981, p. 12).

Foi um período marcado por profundas mudanças no funcionamento da escola, tal como a redução no número de classes e a introdução do sorteio público como modo de ingresso em substituição aos testes de prontidão. A redução do quadro de funcionários mediante dissolução da equipe de assistência ao aluno⁵ foi outra modificação importante.

As medidas introduzidas por Azanha integravam os esforços para consolidar uma concepção do que deve ser uma escola de aplicação. A ideia de exemplaridade pautava esta concepção. Exemplar como indicação da “viabilidade de ensino público eficiente sem condições privilegiadas”, dimensão cujo relevo político era destacado “nestes tempos em que a má qualidade do ensino público é a principal razão, ideologicamente manipulada, para legitimar o descaso governamental com a escola pública” (AZANHA, 1987, p.169-70). Exemplar pelo “esforço permanente de revisão conceitual” (AZANHA, 1987, p.170), uma escola de aplicação devendo ser “[...] fonte privilegiada de indicação de direções possíveis e desejáveis no encaminhamento dos múltiplos problemas que se colocam continuamente para qualquer escola” (AZANHA, 1984).

Em termos pedagógicos, a “Orientação técnica do plano escolar anual”, elaborada por José Mario Azanha em 1976, traduzia a intenção de operar uma ruptura com a tradição de renovação pedagógica presente desde 1958, quando da criação da Escola de Demonstração. Visando o desenvolvimento de indivíduos com capacidade de crítica, o processo de ensino deveria priorizar a “trivial transmissão de conhecimentos” ao invés do “hipotético desenvolvimento de hábitos e atitudes”, já que a “capacidade de criticar a si próprio e a sociedade em que vive é o único ponto de apoio firme para o desenvolvimento de indivíduos livres e criativos” (*apud* GORDO, 1981, p. 9).

Em 1984, em paralelo ao movimento de luta pela implementação do curso de 2º grau na EA, eclode uma polêmica quanto à própria permanência da escola na Universidade de São Paulo, sendo cogitada a possibilidade de passá-la para a rede estadual de ensino. Interpelada pelo então Reitor Hélio Guerra Vieira, que questionava a utilidade de uma escola de 1º – e a fortiori de 2º grau – para a Universidade, a Congregação da Faculdade de Educação entregou-se a intenso debate sobre o papel da EA para seus alunos e professores e sobre a pertinência de se manter esta vinculação.

⁵ Tal equipe continha funções relativas à assistência psicológica, de fonoaudiologia, foniatria e educação sanitária (GORDO, 1981).



Por trás da pressão que docentes e funcionários – insatisfeitos com a redução do número de vagas iniciada em 1982 – exerciam sobre o reitor (GORDO, 2010), identifica-se uma ideia segundo a qual a finalidade última da escola seria o atendimento da comunidade uspiana. O exame da alternativa de desvinculação pelos membros da Congregação da Faculdade de Educação revelou que também entre os docentes desta faculdade inexistia uma visão comum quanto ao que deve ser uma escola de aplicação. A existência de divergências ficou explícita no conflito público entre os Professores José Mario Azanha e Nélio Parra⁶ em torno do objetivo da EA em oferecer estágios e campo de pesquisa para alunos e professores da FE. O primeiro defendia a importância da existência de normas para evitar que a presença de estagiários e pesquisadores trouxesse prejuízo para o ensino na escola. O segundo considerava que as excessivas restrições ao acolhimento de estagiários da FE punham em dúvida a pertinência de manutenção da vinculação com a escola.

A criação do Ensino Médio, em 1985, respondendo à demanda de pais que desejavam assegurar continuidade de escolaridade de seus filhos após o Ensino Fundamental, representou a afirmação do interesse da Universidade e da Faculdade de Educação na manutenção da EA. Tal afirmação não eliminou, contudo, as ambiguidades destas instâncias em suas responsabilidades para com a Escola de Aplicação, nem tampouco a existência de visões divergentes, também internas à própria escola, quanto a suas finalidades e modos de funcionamento.

O ano de 1984 coincide com meu ingresso como aluna do curso de pedagogia da FEUSP. Não percebi ecos das polêmicas ligadas à escola durante minha graduação. Lembro de ter ouvido alguns professores falarem da “escolinha”, mas tais evocações foram esporádicas e assistemáticas. Comecei a ter notícias da escola durante o meu mestrado. Estas vinham por meio da Professora Heloysa Dantas, minha orientadora, que desenvolvia um projeto – Letras e livros – de atendimento a alunos com dificuldades na aquisição da leitura e escrita, junto ao setor de Orientação Educacional. Eram relatos positivos e entusiasmados de uma colaboração frutuosa, tanto para a escola e seus alunos, como para a pesquisadora (DANTAS; CAMARGO, 1994).

Foi somente em 1998, quando eu já era docente da FEUSP⁷ e estava terminando a redação de minha tese de doutorado, que voltei a ter notícias da instituição. Elas me foram dadas pela Professora Myriam Krasilchik, diretora da FEUSP, que me explicou que a EA saía de uma

⁶ Chefe do departamento de metodologia e prática de ensino da FEUSP.

⁷ Fui contratada em março de 1997 como professora assistente.



crise institucional para cuja resolução fora necessária a intervenção da Congregação da FEUSP mediante a nomeação de docentes para dirigirem temporariamente a escola⁸.

As poucas informações de que disponho me levam a inferir que essa nova crise – que culminou num movimento denominado SOS Aplicação, em 1995 – fora um prolongamento da crise anterior e a expressão de ambiguidades que permaneceram latentes. Desse movimento, que acarretou a demissão de um grande número de professores da escola, decorreram novos esforços para a aproximação e efetiva integração com a Faculdade de Educação. Iniciado dois anos antes, o processo de intervenção da FE junto à EA concluiu-se com a elaboração de um novo Regimento, que formalizava a possibilidade de os cargos de diretor e vice serem ocupados por docentes da FE e por professores da própria escola.

Foi este o contexto que levou a Professora Myriam a me propor o desafio de participar do processo eleitoral e, uma vez eleita, a exercer o cargo de diretora durante três anos⁹.

II. PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: GESTÃO DEMOCRÁTICA E TRABALHO COLETIVO

Aprovado em 1998, o novo Regimento¹⁰ visava a adequar o projeto e o funcionamento da escola à Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996, e a consolidar a superação da crise institucional que eclodira em 1995. Ao assumir a direção da EA, tive que iniciar imediatamente os processos de mudança necessários para sua implementação, vendo-me obrigada a renunciar a um período de observação em que pudesse me familiarizar gradualmente com as dinâmicas e problemas da escola.

Logo percebi que a EA gozava da reputação de escola pública de qualidade. O sorteio para ingresso era muito concorrido, atraindo professores e funcionários da universidade, moradores dos bairros próximos, mas também pessoas de camadas médias que viam a Escola de Aplicação como alternativa para poder manter os filhos no ensino público. Seu alunado diverso do ponto de vista das origens sociais e condições socioeconômicas correspondia a uma situação propícia à realização de um projeto de escola pública para todos e colocava a escola diante do desafio de acolhimento à diversidade.

⁸ Professor D'Olim Marote à frente da direção quando da renovação substancial do corpo docente da escola. Jair Militão da Silva e João Pedro da Fonseca.

⁹ Para meu primeiro mandato, de 1998 à 2000, compus chapa com Leandro André de Souza, professor de física da EA, que exerceu o cargo de vice-diretor. Para o segundo, apresentei-me junto com Vanderlei Pinheiro Bispo, professor de história de EA, que assumiu a direção após eu deixar o cargo em 2001.

¹⁰ Esta elaboração, feita no âmbito da Congregação da FEUSP, contou com uma importante contribuição da Professora Lisete Gomes Arelaro.



Oferecendo escolaridade em nível fundamental e médio a cerca de 670 alunos, havia duas classes por série¹¹. A cada ano, as 60 vagas no 1º ano do ensino fundamental eram sorteadas, sendo 1/3 das vagas reservado aos filhos de professores e funcionários da FEUSP, 1/3 aos filhos de professores e funcionários da USP, e 1/3 para a comunidade em geral. As vagas que sobravam da primeira categoria passavam para a categoria seguinte. O ingresso de novos alunos nos demais anos também era feito mediante sorteio, mas graças aos baixos índices de evasão e repetência, o número de vagas era muito reduzido. A lisura e transparência do processo eram um dos orgulhos da escola e o mesmo parecia plenamente aceito pela comunidade uspiana.

As modificações introduzidas pelo novo regimento tocavam sobretudo a gestão escolar e o sistema de progressão da aprendizagem. Quanto ao primeiro aspecto, as mudanças introduzidas pautavam-se nos preceitos da gestão democrática conforme estipulados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Incidiam no modo de provimento dos cargos de diretor e vice, que passavam a ser eleitos dentre professores da escola e docentes da Faculdade, e na composição e atribuições do Conselho de Escola. Embora já fosse previsto em regimentos anteriores, esse colegiado teve sua composição ampliada, incluindo, além de representantes de professores e funcionários da própria escola, representantes de alunos e pais, assim como representantes de cada um dos departamentos da Faculdade de Educação e de sua comunidade discente. Elevado à instância máxima de deliberação no interior da Escola de Aplicação, submetido apenas à Congregação FEUSP, o conselho de escola era proposto como órgão fundamental de efetivação da gestão democrática, destinado a discutir e deliberar sobre assuntos referentes ao projeto pedagógico da escola e à gestão de questões do cotidiano.

Para além de organizar a eleição de seus membros, e consciente de que sua instalação não era suficiente para assegurar a gestão democrática da escola, foi preciso lhe dar sentido por meio de pautas consistentes e de dinâmicas encorajando o diálogo e a participação de todos os seus integrantes. Foi assim que, por iniciativa deste colegiado, foi empreendido um amplo processo de escuta dos alunos que em seguida evoluiu para uma avaliação institucional, baseada em questionário elaborado e analisado por membros do Conselho.

Paralelamente, outras instâncias de participação já existiam na EA, como os conselhos de classe e as assembleias de classe. Ambos trimestrais, as segundas eram abertas à totalidade de pais e alunos de uma mesma classe, ao passo que os primeiros restringiam a participação de

¹¹ Em 2006, com a implantação do Ensino Fundamental em nove anos, foram abertas três novas classes para receber alunos do primeiro ano, com vinte alunos cada uma.



pais e alunos a representantes eleitos entre os pares. Foi necessário clarear as atribuições de cada instância e redesenhar a circulação entre cada uma delas, do ponto de vista da tomada de decisões e da abordagem dos diferentes tipos de problemas que tocam o cotidiano de uma escola e o processo de ensino e de aprendizagem.

Progressão continuada

Quanto ao sistema de progressão da aprendizagem, o novo Regimento introduziu a organização do ensino em ciclos com progressão continuada. Substituindo o funcionamento seriado, a possibilidade de reprovação se deslocava para o final de um ciclo – composto de várias séries – visando introduzir maior flexibilidade aos diferentes ritmos de aprendizagem. Essa medida já havia sido implantada na rede municipal de ensino de São Paulo em 1992 e encontrava-se em vias de implantação na rede estadual. Nas redes públicas eram muitas as controvérsias geradas por esta mudança que visava reduzir o fracasso e a evasão escolar. Seus críticos denunciavam medidas de correção de fluxo, portanto de economia, por trás de argumentos pedagógicos. Outros denunciavam a impossibilidade de ensinar num contexto em que os alunos perderiam a motivação representada pela passagem de ano¹².

Para aqueles que defendiam a mudança, dentre os quais eu me incluía, era clara a necessidade de acompanhar essa medida de uma transformação na cultura escolar, de modo que o aprendizado se tornasse uma fonte de sentido em si, e não simplesmente um meio para obter um resultado, fosse ele uma nota ou a aprovação para o ano seguinte. Com esse intuito, promovemos um amplo processo de discussão abordando as numerosas implicações dessa nova organização do ensino e visando “[...] a superação de alguns mitos, como por exemplo: que a boa escola é uma escola seletiva, que classes homogêneas são condição para um trabalho de qualidade e que o castigo é a melhor forma de aprender¹³”. O tema foi pauta de reuniões da equipe pedagógica, nas quais compartilhamos a leitura de textos¹⁴ sobre o assunto e convidamos colegas docentes. Foi também pauta do conselho de escola e de discussões informais. Não se tratava de decretar ultrapassadas as antigas práticas em proveito de metodologias pretensamente

¹² Para aprofundar a compreensão das contradições ligadas à política de ciclos, cf. “A escola em ciclos. Fundamentos e debates », de Jefferson Mainardes.

¹³ Escola de Aplicação da FEUSP, *Plano Escolar 2001*, mimeo., p. 4.

¹⁴ Segundo consta em registro pessoal sintetizando os temas abordados nas reuniões com professores entre agosto 1998 e julho 1999, dois textos foram objeto de leitura e discussão coletiva naquele ano: “Avaliação da aprendizagem e progressão continuada: bases para a construção de uma nova escola”, de Zilma Ramos de Oliveira (1998), e “O Erro na Perspectiva Piagetiana”, de Yves de la Taille (1997).



inovadoras, mas de proceder a um exame das práticas visando à distinção entre as que devem permanecer e aquelas que precisam ser modificadas, bem como de promover a articulação entre os diferentes agentes que atuam na escola.

No bojo dessas discussões, foram decididas medidas complementares. Uma delas atingiu a avaliação visando a dar elementos para um diagnóstico eficaz sobre o processo de aprendizagem dos alunos e subsídios para o constante aprimoramento da prática pedagógica. As notas de zero a dez foram substituídas por menções – plenamente satisfatório, satisfatório, não satisfatório – que figuravam tanto nas tarefas como na síntese avaliativa trimestral. Nesta, as menções deviam vir acompanhadas de um texto descritivo sobre o aproveitamento do aluno, dando indicações qualitativas a este e à sua família. Constatamos também a necessidade de reorganizar as atividades de recuperação, visando tornar esse momento uma contribuição mais efetiva à aprendizagem.

Outra mudança foi a implantação de salas-ambiente para as classes a partir do Fundamental II. Fixando espaços para cada disciplina, os mesmos poderiam ser melhor equipados e assim constituir as salas de aula como recurso de aprendizagem. A equipe de professores julgou que esta reorganização do espaço viria a favorecer o processo de aprendizagem e relativizar a suposta perda de motivação que resultara da abolição da reprovação ao final de cada série. Desta reorganização resultaram novas necessidades materiais que tentamos suprir juntamente com outras já existentes.

Pude constatar as dificuldades em levar a cabo uma efetiva mudança na cultura e práticas escolares exigida pela progressão continuada. Embora parte significativa dos professores apoiasse a medida, para outros, e a despeito do processo participativo que pudemos conduzir, a mesma era invocada como responsável pelas dificuldades encontradas no trabalho de sala de aula, associada a uma suposta queda do nível de ensino ou a um aumento nas situações de indisciplina.

Discussão sobre as regras de convivência

A despeito das dificuldades inerentes a esse processo de reflexão coletiva, dele resultavam novas pautas, algumas das quais permitiram amplo debate na comunidade escolar. Este é o caso da discussão sobre as regras de convivência. Essa pauta resultou das queixas frequentes de professores e alunos, as dos primeiros referindo-se a indisciplina, as dos segundos a um sentimento de injustiça ou impunidade. Na posição de diretora pude constatar a inoperância de soluções que se limitavam a encaminhar os problemas de sala de aula para a



orientação escolar e, em segunda instância, para a direção. Graças ao filtro exercido pela equipe técnico-pedagógica, as situações em que recebi um aluno recalcitrante em minha sala não foram muito numerosas, mas suficientes para reforçar minhas convicções quanto à eficiência relativa de advertências ou sanções vindas de uma instância exterior à situação na qual se deu a transgressão¹⁵.

A vivência dessas situações e a escuta das queixas vindas de professores e alunos nos levaram a refletir mais amplamente sobre a questão da indisciplina, que se tornou assunto de reuniões da equipe pedagógica. Nessas reuniões, começamos por problematizar a concepção que identifica disciplina a um tipo único de comportamento, em favor de uma visão em que os comportamentos que se pode chamar de disciplinados não são vistos como absolutos, mas dependentes das condições exigidas pelas diferentes atividades. Problematizamos também a ideia segundo a qual a indisciplina é o resultado direto da ação de alunos indisciplinados. Muito arraigada nos meios escolares, esta ideia impede que se perceba como o contexto pedagógico e as interações que nele se travam participam da produção da indisciplina. Na ausência desta percepção sistêmica, o único recurso de que dispõe o professor é repreender ou excluir o(s) aluno(s) indisciplinado(s). Além de ineficiente, esse tipo de “solução” pode ser muito prejudicial na medida em que cristaliza papéis no grupo de alunos e, a partir de um certo limite, aqueles que são identificados como “indisciplinados” não conseguem mais mudar de papel e acabam atuando em consonância com o mesmo.

Das reuniões que tivemos sobre o assunto com a equipe de professores, pudemos identificar um aspecto do contexto pedagógico que contribuía para a ocorrência de indisciplina. Constatamos que as regras de convivência não eram claras nem tampouco legítimas aos olhos dos alunos, o mesmo ocorrendo com as sanções para o seu não cumprimento. Decidimos que seria necessário rediscutir coletivamente as normas que regiam a convivência escolar, num processo que incluísse professores e alunos. Assim, cada professor se responsabilizou por iniciar a discussão com uma classe, numa espécie de *brainstorming* coletivo a partir do qual eram levantados o ponto de vista e as proposições dos alunos quanto às regras que lhes pareciam necessárias para garantir boas condições de ensino, aprendizagem e convivência. Esse material foi a base para elaboração de um livreto com as “regras de convivência”, no qual eram também explicitados os encaminhamentos quando de não cumprimento das mesmas. O livreto foi reescrito várias vezes até chegarmos a uma versão que foi aprovada pelo Conselho de Escola, numa ampla mobilização da comunidade escolar. A versão redigida na época representou um

¹⁵ Essa convicção se apoiava também em minhas próprias pesquisas, que mostram como as exigências e situações escolares podem estar na origem de determinados conflitos entre professores e alunos (GALVÃO, 2004).



passo importante para tratar a questão da (in)disciplina de um modo mais abrangente, fornecendo uma base para aperfeiçoamentos posteriores¹⁶.

Este relato mostra como a preocupação em consolidar um ambiente democrático na escola vai muito além da criação de instâncias formais de participação. Ela determina o modo como são introduzidas mudanças no funcionamento escolar. Ela permeia a maneira de se lidar com as questões – queixas, solicitações, conflitos – que emergem do cotidiano escolar, tanto no acolhimento imediato que se pode dar a cada uma, como em sua eventual transformação em problema a ser resolvido mediante reflexão coletiva e ações planejadas. Sem perder de vista que, na maioria dos casos, as soluções encontradas não são definitivas e exigem uma atenção permanente por parte da equipe, que deve se manter vigilante e sempre disposta a renovar sua reflexão.

III. UMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO CAMPUS UNIVERSITÁRIO: TECENDO LAÇOS

Tarefas administrativas ligadas ao quadro de funcionários e à infraestrutura ocuparam um espaço grande em minha agenda à frente da direção. Muitas eram as necessidades acumuladas desde anos anteriores, e novas necessidades foram sendo identificadas. O enfrentamento das demandas administrativas trazia à tona a natureza ambígua das relações entre Escola de Aplicação e Faculdade de Educação.

Sem orçamento nem estrutura administrativa própria, suas despesas integram a dotação da Faculdade de Educação. O diretor da EA não tem autonomia orçamentária nem tampouco visibilidade quanto à dotação sobre a qual pode contar. Os serviços de manutenção, aquisições, recursos humanos, etc. são comuns à Faculdade de Educação. Devido às características do cotidiano de uma escola de Ensino Fundamental e Médio, muito diferente da rotina de uma unidade de Ensino Superior e sujeita a imprevistos que podem colocar em risco a segurança de crianças e adolescentes, determinadas questões operacionais requerem soluções urgentes. Foi necessário um esforço constante para estreitar ou criar vínculos com esses serviços, assim como sensibilizá-los para a especificidade das demandas oriundas de um estabelecimento de educação básica em relação às das unidades de ensino de nível superior.

¹⁶ A legitimação e explicitação das normas de convivência é uma pauta permanente e exige um processo constante de discussão envolvendo alunos, professores e pais. A versão atual das « normas de convivência », disponível no site da EA, cf. <http://www3.ea.fe.usp.br/normas-regras-procedimentos/>, apresenta nítido aprimoramento em relação à versão produzida anteriormente.



Tal aproximação supunha um bom conhecimento dos setores existentes na Faculdade e mais amplamente na Universidade, já que muitas das demandas dependiam de instâncias centrais. Nesse sentido, o contexto da minha gestão foi muito favorável e bem distinto do quadro subjacente aos períodos anteriores de instabilidade. Após a superação da crise que precedera minha gestão, a Congregação da Faculdade de Educação mostrava-se convencida da importância da escola.

Esse reconhecimento se fazia particularmente concreto na atenção dada pela Professora Myriam Krasilchik aos assuntos ligados à escola. Sua escuta, ideias e grande conhecimento dos interstícios da Universidade da qual havia sido Vice-reitora¹⁷, foram decisivos para que soluções fossem encontradas no âmbito da própria Faculdade e, para o caso destas não serem possíveis internamente, para nos dar acesso a instâncias centrais da Universidade. A pertinência da existência da escola era também reconhecida ao nível da reitoria, mostrando-se o então reitor Jacques Marcovitch muito receptivo a nossas solicitações. O reforço da equipe administrativa que representou a chegada de Izabel Cristina Pereira, funcionária que tinha um ótimo conhecimento das várias instâncias e serviços – trabalhara anteriormente na superintendência do Hospital Universitário – foi também essencial para podermos avançar na reorganização administrativa da escola.

No que tange à infraestrutura, as frentes foram diversas. Desde a troca de mobiliário e a reforma de salas de aula (parte elétrica, hidráulica, divisórias), até a troca de cadeiras do auditório, passando pela aquisição de novos computadores, compra de materiais e equipamentos para as salas-ambiente. Para cada item, quando não obtido por meio do orçamento da Faculdade de Educação, era preciso buscar recursos e imaginar formas originais de mobilizar parceiros e doadores.

Por exemplo, numa ocasião, convidamos diretores de unidades de ensino cujo orçamento era notoriamente conhecido como bem dotado, e com quem a Professora Myriam tinha bom trânsito, para vir tomar um café da manhã na escola. Após esse momento de confraternização, fizemos uma visita dos prédios mostrando as necessidades materiais e físicas para as quais pedíamos ajuda. Lembro que desse evento pudemos obter a doação de recursos para reformar inteiramente uma sala de aula e equipar o laboratório de informática com novos computadores.

Um outro apoio com que contamos para tentar sanar as inúmeras necessidades estruturais da EA foi a Associação de Ex-alunos, que se empenhou em tentar obter recursos

¹⁷ Na gestão do Reitor Flavio Fava de Moraes (1993-1997).



junto a iniciativa privada. Embora esta alternativa – infelizmente sem êxito – gerasse certa discussão de princípios internamente à escola, as demandas eram tantas que não se podia recusar nenhuma possibilidade de ajuda.

A solução para alguns problemas crônicos da escola nem sempre dependiam da obtenção de recursos suplementares, mas sim do redesenho de sua organização administrativa. Um bom exemplo é a biblioteca da escola, que por não figurar no organograma da biblioteca da Faculdade de Educação não dispunha de verba para aquisição nem de cargo de bibliotecária. Foram necessárias muitas reuniões para chegarmos ao consenso de que a solução seria transformar a biblioteca da Escola de Aplicação num ramal da biblioteca da Faculdade, o que dependia do intermediário do Serviço Integrado de Biblioteca (SIBI) da USP. Uma vez existindo no organograma da biblioteca da FE a biblioteca da EA pôde também integrar o catálogo eletrônico próprio à Universidade.

No que concerne ao quadro funcional, as mudanças se originaram de uma leitura das necessidades que foi sendo feita gradualmente. Elas se concentraram sobretudo na equipe administrativa e de apoio, que se encontravam desfalcadas e com atribuições confusas. Antes de concluirmos pela urgência de aumentar o número de inspetores de alunos que compunham a equipe de apoio, procedemos a um processo de explicitação de suas atribuições, baseado em discussões com os vários profissionais envolvidos. A sistematização escrita desse processo de discussão permitiu dar visibilidade e clareza às atribuições, permitindo argumentar a necessidade de novas contratações e obter uma dinâmica mais fluida de interação com os demais profissionais. Processo semelhante foi feito com a equipe administrativa, e com a equipe técnico-pedagógica constituída pela direção e orientação pedagógica¹⁸.

Quanto à equipe pedagógica, que contava com 42 educadores entre generalistas do Ensino Fundamental 1 e especialistas do Fundamental 2 e Ensino Médio, tratou-se de atender a uma antiga reivindicação dos professores. Ocupando cargo de “educador” previsto no quadro de servidores não docentes, os professores reivindicavam ajustes no processo de avaliação de desempenho, cujo instrumento – proposto pelo Departamento de Recursos Humanos (DRH) da Universidade – consideravam inadequado pois pautava-se nas atividades de servidores não docentes. Após termos sensibilizado o DRH para a importância desta pauta, criamos uma

¹⁸ Meus arquivos pessoais possuem inúmeras versões de listas de atribuições para os diversos cargos. Relendo-as vinte anos depois, essas inúmeras versões fazem pensar num exercício quase obsessivo que expressava a necessidade de obter maior visibilidade quanto à organização de meu próprio trabalho assim como dos demais membros dessas equipes.



comissão mista que elaborou um novo instrumento, o qual, uma vez aprovado pelo DRH, passou a ser aplicado nas avaliações anuais que se faziam com todos os servidores.

Essas medidas ilustram a necessidade de avaliar as demandas da escola tendo por referência sua inscrição na Universidade e não as condições de funcionamento das escolas da rede pública, com a qual a EA não tem vínculo funcional. Nesse sentido, o caráter de exemplaridade ao qual faz referência Azanha (cf. supra), não deve ser entendido como a busca de similaridade nos modos de funcionamento de universos tão distintos, mas como a capacidade que deve ter uma escola de aplicação em tecer laços de colaboração com o seu entorno, capacidade a ser desenvolvida por qualquer escola que, segundo o mesmo autor (AZANHA, 2004), sempre tem “um endereço e uma vizinhança”.

Exemplos de Parcerias e Projetos

Assim, o esforço de aproximação da EA das demais instâncias da Universidade não foi motivado somente pela necessidade de resolver problemas acumulados, mas também pela intenção de criar laços para um melhor aproveitamento dos recursos disponíveis no âmbito do campus do Butantã (São Paulo), território de implantação da EA. Como fazer com que a presença um tanto insólita de uma escola de educação básica num campus universitário com inúmeras unidades de ensino e pesquisa, serviços e instituições culturais fosse um fator de enriquecimento mútuo?

Essa pergunta, transformada em princípio norteador, guiou o estabelecimento de várias parcerias e projetos.

Como exemplo de parcerias estabelecidas como serviços da Universidade, podemos citar a aproximação com o cinema situado no campus (Cinusp), que se dispôs a organizar sessões especiais para os alunos da EA para projeção de filmes solicitados por professores. Outro exemplo é a parceria estabelecida com a Coordenadoria Saúde e Assistência Social (Coseas) órgão que passou a realizar a avaliação socioeconômica das famílias que desejavam beneficiar de assistência, triagem anteriormente realizada internamente à escola. Além de aliviar parte da sobrecarga que pesava sobre a equipe de orientação pedagógica da EA, esta parceria dava visibilidade ao órgão competente quanto às necessidades socioeconômicas de alunos e suas famílias, reforçando assim o pertencimento dos mesmos à “comunidade USP”.

Para ilustrar parcerias estabelecidas com outras unidades da USP, relato dois projetos feitos com professores da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, ambos se originando do desejo de resolver problemas concretos da EA.



O primeiro refere-se ao processo de criação do novo uniforme e identidade visual para a escola, objeto de queixas dos alunos. O que os incomodava não era a exigência de uniforme, mas seu aspecto: achavam a logomarca feia, antiga – lembro de dizerem que parecia “um ovo frito”. O uso de uniforme também era bem aceito pelos pais, que viam nessa regra uma forma de minimizar as desigualdades sociais no interior da escola e um fator de segurança, permitindo que as crianças e adolescentes que circulassem pelo campus fossem identificados como alunos da.

Discutindo de modo informal com colegas da equipe, veio a ideia de desencadear um processo participativo de criação de um novo uniforme, inscrevendo-o na reelaboração da logomarca da escola. Tratando-se de assunto que exigia competências específicas em artes gráficas, entramos em contato com um docente da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Silvio Dvorecki e em seguida, com Rosa Iavelberg, docente de metodologia do ensino de artes da Faculdade de Educação. O projeto devia contar com a participação dos alunos da escola, mas responder a critérios de qualidade gráfica, por isso a ideia de mobilizar estudantes da FAU. Numa primeira etapa os alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental foram convidados a participar de uma oficina de artes conduzida por um grupo de estudantes do curso de arquitetura. As pinturas produzidas nessa oficina foram expostas num saguão da FAU, juntamente com o edital para um concurso destinado aos estudantes cujo objetivo era elaborar a logomarca partindo das produções das crianças. Montamos uma comissão que selecionou os três melhores trabalhos para posterior submissão ao voto dos alunos da EA. As propostas selecionadas foram impressas em pôsteres nos quais se viam diversas possibilidades de aplicação (camiseta de vários modelos, abrigo, boné, caneta, papel, etc.). Os enormes pôsteres foram pendurados no pátio principal da escola para acolher os alunos no primeiro dia de aula depois das férias. Surpresos e entusiasmados, os alunos votaram em massa. A logomarca escolhida através desse processo é ainda hoje utilizada pela escola.

O segundo projeto visava intervir diretamente na estrutura física da escola, mais especificamente nas áreas externas, cujos jardins estavam abandonados e subutilizados. A parceria foi com os Professores Klara Kaiser Mori e Paulo Pellegrino, no âmbito da disciplina de graduação “Paisagismo: projeto de plantação”. Os jardins da escola foram usados como campo de estudo pelos estudantes em Arquitetura e Urbanismo. Ao virem à EA tomarem medidas dos espaços, os estudantes contavam com a ajuda de alunos de algumas classes das séries iniciais e do sexto ano do Ensino Fundamental – aulas de geografia – cujos professores haviam aderido ao projeto. Com base nos estudos preliminares feitos pelos estudantes em arquitetura, um anteprojeto para a reorganização das áreas externas da escola foi apresentado e



discutido pela comunidade EA, resultando num projeto belo e adaptado às necessidades da escola. Infelizmente nossas tentativas para captar recursos para sua execução não teve êxito e até o final da minha gestão esta melhoria, tão necessária para renovar o espaço degradado, não pôde ser executada.

Nesses dois exemplos, fica posta também a importância da dimensão estética de um projeto de escola democrática, remetendo ao conceito de “boniteza” proposto por Paulo Freire (2015). Os esforços empreendidos para construir laços com o entorno, no caso as unidades de ensino e pesquisa e serviços presentes no Campus Butantã da Universidade de São Paulo, mostram também a importância de inscrição da escola no território. Aliás, a questão do modo como as práticas educativas tecem laços com o território veio a se tornar um eixo importante de meus trabalhos de pesquisa posteriores (GALVÃO, 2007a, 2007b, 2019), em contextos muito diversos do da EAFEUSP.

IV. ESTÁGIOS: UMA PRÁTICA INTEGRADA À PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA

O acolhimento de estagiários é explicitado no Regimento da EA como um dos objetivos da escola. Inerente ao estatuto de aplicação, este objetivo implica no reconhecimento do papel de todos os agentes da escola na formação de professores e especialistas em educação. Ele engendra um conjunto de tarefas que se somam às específicas ao trabalho pedagógico e que representam um esforço considerável dado o elevado número de estagiários presentes na escola.

Recebíamos uma média de duzentos estagiários por ano, a maioria cursando Pedagogia ou outras licenciaturas na Faculdade de Educação, sendo muito pequeno o número de estagiários oriundos de outras universidades. Logo ao assumir a direção percebi que se tratava de um ponto sensível nas relações entre a EA e a FE. Por parte de alguns profissionais da escola, ouviam-se relatos de ressentimento quanto a críticas formuladas em relatórios de estágio entregues a docentes da Faculdade, os mesmos exprimindo o desejo de um maior controle a ser exercido sobre os estagiários e suas produções. Por parte de alguns docentes, pude ouvir críticas quanto à pouca acessibilidade da Escola aos estudantes da Faculdade.

Acrescentava-se a essas queixas, minha percepção quanto à falta de organização no encaminhamento dos estágios. Não havia uma rotina estabelecida para receber essas demandas, tampouco para avaliar a possibilidade de acolhê-las; as formas de organização variavam muito de uma área para outra e em função dos objetivos do estágio definidos pelo docente responsável. As solicitações de estágio passavam por caminhos muito distintos: podiam chegar na mesa da



diretora, na secretaria ou diretamente nas mãos de professores. Certas áreas possuíam rotinas próprias e bons vínculos com docentes da Faculdade de Educação, como a área de ciências humanas (que agrupava professores de história, geografia e filosofia) e a de língua estrangeira (professores de inglês, francês), produzindo experiências formativas de boa qualidade e colaboração fecunda do ponto de vista da escola. Outras eram claramente restritivas ao acolhimento de estagiários.

Essas observações nos apontaram a necessidade de abrir um amplo debate sobre essa prática, de modo a clarear objetivos, reforçar vínculos onde eles estavam esmaecidos, definir procedimentos. Fizemos reuniões internas à escola para levantamento das práticas, necessidades e sugestões; em seguida fizemos reuniões com docentes da faculdade para conhecer suas ideias e expectativas.

Paralelamente, a FEUSP discutia a reforma curricular dos cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas, em adequação à Lei Federal 9394/96 (LDB) e à Deliberação 12/97 do Conselho Estadual de Educação, diretrizes legais que valorizavam o papel do estágio na formação do professor. A reestruturação da prática de estágios na EA pretendia assim oferecer um parâmetro para os convênios que viriam a ser estabelecidos entre a FEUSP e as escolas das redes estaduais e municipais.

O esforço que empreendemos foi o de promover um processo amplo envolvendo professores e docentes, sem restrições à participação numa eventual comissão especialmente criada para tal. Esse processo de discussão levou à identificação de práticas que funcionavam e de problemas que deviam ser sanados, permitindo a elaboração de propostas para a reorganização das atividades de estágio, visando torná-las mais integradas ao projeto pedagógico da Escola.

As propostas resultantes desse processo de discussão tomaram forma num documento intitulado “diretrizes para realização de estágios na EA”, amplamente distribuído em ambas as instituições e entregue a cada estudante que procurava a escola em busca de um campo de estágio. O documento indicava os encaminhamentos a serem seguidos – da solicitação inicial à entrega do relatório. A indicação desses trâmites era fundamental para que o recebimento de solicitações de estágio, assim como o futuro acompanhamento do estagiário, entrasse numa rotina que reduzisse o grau de interferência dessas atividades no funcionamento cotidiano da escola.

Além disso, o documento explicitava o conceito de estágio proposto pela EA, visando fornecer as bases para uma relação construtiva para as partes envolvidas. Essa concepção desdobrava-se em dois pontos principais. O primeiro enfatizava a ideia de que o exercício da



docência não se restringe a “dar aulas”, já que esta prática se insere numa instituição escolar com seus objetivos, tarefas e problemas concretos. O documento dava exemplos de atividades e modos de inserção na vida da escola, além da participação e/ou observação em sala de aula: reuniões pedagógicas, biblioteca, laboratório de informática, recreio, etc.

O segundo ponto enfatizava a importância de que a presença do estagiário representasse uma contribuição efetiva para a consecução da proposta pedagógica da escola, alertando o estudante, futuro profissional, de suas responsabilidades como educador. No subtítulo “observação, colaboração e crítica”, o documento fornecia elementos para balizar a relação entre estagiário e escola e para orientar a postura das partes envolvidas. Esses elementos, embora insuficientes para eliminar desencontros e eventuais conflitos, eram importantes para reduzir os mesmos e evitar cristalizações, nefastas para as relações entre a EA e a FEUSP.

Consultando o site da EA, constato que a versão atualizada – e melhorada – das “diretrizes para realização de estágios”, mantém o conteúdo desse item tal como fora formulado em sua versão primeira, deslocando-o do final do documento para sua introdução:

Espera-se que a relação entre estagiários e profissionais da escola seja de colaboração e aprendizado mútuo. Para isso, é preciso que o estagiário respeite o professor como profissional com mais experiência na instituição e que o professor da escola veja o estagiário como pessoa capaz de contribuir, seja por meio de suas ações, seja por meio de seu olhar.

O fato de não pertencer à instituição permite ao estagiário um olhar distanciado sobre o cotidiano escolar, favorecendo que ele perceba coisas muitas vezes “invisíveis” para aqueles que vivenciam há mais tempo esse cotidiano. Assim, as críticas, os comentários e as sugestões dos estagiários serão bem recebidas. Contudo, atitudes de desrespeito frente aos alunos ou profissionais da Escola serão analisadas e, conforme o caso, poderão resultar no desligamento do estagiário.¹⁹

Explicitando as bases para uma relação de aprendizado mútuo esses elementos enfatizam a ideia de que o estágio se inscreve numa concepção do trabalho pedagógico como prática em permanente construção, que exige reflexão contínua e se beneficia do diálogo entre diferentes pontos de vista. Nesse sentido, o acolhimento de estagiários oriundos da Faculdade de Educação representa uma contribuição efetiva para a formação de educadores potencialmente comprometidos com o ensino público, na medida em que possibilita uma experiência formativa coerente no âmbito de uma escola pública de qualidade.

¹⁹ « Diretrizes para realização de estágio na EAFEUSP » (versão atualizada em fev/2019, modificada em mai/21, revista em ago/21), Disponível em: <http://www3.ea.fe.usp.br/estagios/>. Consultado em 09 setembro 2021.



V. PARÂMETROS PARA SE REPENSAR AS PRÁTICAS DE PESQUISA: COLABORAÇÃO E RECIPROCIDADE

A promoção de projetos de pesquisa visando ao aperfeiçoamento do processo educativo aparecia como segundo objetivo da EA no Regimento de 1998 e sua consecução concentrou parte importante de minhas reflexões e ações durante o período de 1998 a 2001.

O fato de estar situada na cidade universitária a tornava objeto de frequentes solicitações provenientes das mais diversas unidades e institutos: Faculdade de Medicina, Instituto de Psiquiatria, Instituto de Psicologia, Instituto de Ciências Biomédicas, Faculdade de Odontologia, Escola de Educação Física, Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Faculdade de Saúde Pública... Embora algumas dessas solicitações, quando aceitas, se convertessem em prestação de serviços e potenciais benefícios à comunidade escolar, chamou-me a atenção o pequeno número de projetos ligados à educação. Chamou-me atenção também a carga de trabalho que decorria dos encaminhamentos ligados a essas atividades, entre o exame de numerosas propostas recebidas e o acompanhamento dos projetos em curso. Não havia rotina nesses encaminhamentos, nem tampouco registro sistemático das pesquisas em curso e/ou já realizadas, o que impedia uma avaliação destas.

Foi assim que nos aproveitamos de um edital lançado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e elaboramos um projeto solicitando uma bolsista para proceder a um levantamento dos projetos e fornecer subsídios para a avaliação do impacto das pesquisas que vinham sendo realizadas na Escola de Aplicação. A bolsista²⁰ deveria também auxiliar no acompanhamento das pesquisas em curso, visando aliviar a carga de trabalho que recaía sobre a direção e a orientação pedagógica. O levantamento realizado (1988-1998) confirmou que a maior parte das pesquisas provinha de campos outros que os relativos à educação. Apontou também que a escola estava se comportando mais como receptora de pesquisas, pouco ousada na proposição de projetos.

Juntamente com esse levantamento, desencadeamos um processo de discussão interno à escola, buscando uma escuta ampla sobre as experiências vividas, as expectativas e eventuais necessidades que justificariam a colaboração com pesquisadores. Num procedimento semelhante ao empregado com os estágios, elaboramos um documento sistematizando as “diretrizes para a realização de pesquisas na EA”²¹, o que nos permitia estruturar a recepção e avaliação das propostas recebidas.

²⁰ Erica Benvenuti cursava o quarto ano de pedagogia na FEUSP.

²¹ Para versão atualizada das mesmas, cf. <http://www3.ea.fe.usp.br/pesquisa/>.



Foram feitos esforços para estabelecer vínculos com pesquisadores que pudessem atender às necessidades identificadas na escola, dinamizando o protagonismo desta que não mais se posicionava como simples « campo » mas se colocava também na origem da colaboração com pesquisadores. O amplo processo de diálogo empreendido com os docentes da FE deu credibilidade ao potencial da escola como parceira de pesquisa, aumentando o número de propostas de colaboração emanando da Faculdade e incentivando os professores da EA a expressarem demandas ou a se engajarem em processo de pesquisa no âmbito da Pós-Graduação.

O grande número de projetos em curso exigia um esforço constante de sistematização para permitir uma melhor coordenação e dar visibilidade dos mesmos à equipe pedagógica. Relendo o quadro de síntese que produzi em agosto de 2000, constato uma dezena de projetos de pesquisa em andamento naquele momento. Essas colaborações, com docentes da FE e de outras unidades da USP, tomaram diversas formas, muitas delas contando com financiamento de agências de fomento.

Partindo dos elementos contidos na referida síntese, o quadro abaixo apresenta uma breve descrição dos projetos, com os seguintes dados: título do projeto; instituição parceira e/ou docente responsável; financiamento; caracterização sumária.

Projetos de pesquisa em andamento, agosto de 2000²²

“Prevenção do uso de drogas”; Grupo Interdisciplinar de Estudos de Álcool e Drogas (GREAA), resp. Artur Guerra de Andrade, Faculdade de medicina USP; FAPESP, linha “melhoria do ensino público”, bolsa para 6 professores-pesquisadores EA; concepção e realização de ações de prevenção após diagnóstico baseado em questionário respondido pelos alunos.

“Preservando a memória do Ensino Público Paulista: a Escola de Aplicação (1959-1999)”; Centro de Memória FEUSP, resp. Diana Gonçalves Vidal; FAPESP linha “melhoria do ensino público”, bolsa para 3 professores-pesquisadores; organização e conservação dos arquivos da escola, com envolvimento de alunos.

“Gênero, fracasso escolar e indisciplina”; Prof. Dra. Marília Pinto de Carvalho (FEUSP); FAPESP; observação participante em classes do ensino fundamental 1, restituição e discussões com equipe de professoras.

“Educação ambiental: mudança de comportamento frente à questão do lixo”; bolsa de Iniciação Científica (IC) integrada a Projeto Temático FAPESP coordenado pela Prof. Dra. Myrian Krasilshik (FEUSP); atuação do bolsista IC junto à comunidade escolar.

“Videopsicodrama pedagógico, pedagogia da comunicação e educação: formação em temas emergentes e urgentes: sexualidade”; Prof. Dra. Heloisa Dupas (FEUSP), Dr. Ronaldo Pamplona; vivências de psicodramas em torno da questão da sexualidade, envolvendo professores e alunos do Ensino Médio.

²² Síntese de documento de uso interno, arquivo pessoal.



“Horários escolares e ritmo de sono e vigília das crianças e dos adolescentes”; Grupo Multidisciplinar de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos (GMDRB) do Instituto de Ciências Biomédicas USP, resp. Luiz Menna-Barreto; acompanhamento do impacto da mudança da 5a série do EF do período da manhã para o da tarde.

“Ensino de Física”, Prof. Dra. Anna Maria Pessoa de Carvalho (FEUSP); formação e acompanhamento a professoras do primeiro ciclo do Ensino Fundamental visando a implantação de atividades de física.

“Língua portuguesa: discussão curricular e de princípios”; Prof. Dr. Claudemir Belintane, Prof. Dra. Neide Luzia de Rezende; envolvendo professoras do primeiro ciclo EF e da área de língua portuguesa, sob a forma de reuniões periódicas e atividades de formação.

“Laboratório Didático Virtual de Física”; Instituto de Física USP; Fundação Vitae, Secretaria Estadual de Educação; envolvendo professores de física e matemática do Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio.

No documento original do qual essa síntese foi extraída, os projetos aparecem classificados em duas categorias – pesquisa/intervenção, pesquisa/formação. Ao articular o termo “pesquisa” a um segundo termo, esta classificação sinaliza que todos contavam com algum tipo de participação direta de professores ou de alunos da EA. Como indica o quadro acima, dois deles contavam inclusive com financiamento na linha “melhoria do ensino público” da Fapesp, sendo nove o número de professores bolsistas.

O projeto “Letras e livros”, já mencionado anteriormente, ausente do quadro por não se basear em parceria com pesquisador externo à EA, merece ser destacado por se tratar de exemplo de pesquisa/intervenção plenamente absorvida pela escola. A despeito do afastamento por aposentadoria da Prof. Dra. Heloysa Dantas, o projeto prosseguiu com a atuação de estagiários financiados por bolsa-trabalho COESAS, sob a coordenação da equipe de orientação pedagógica. Marlene Isepi, atual diretora da EA e na época orientadora pedagógica, fez dele objeto de sua dissertação de mestrado²³ em educação, dando prosseguimento à dimensão de pesquisa presente no início.

O ingresso de professores da EA na pós-graduação deve ser sublinhado como uma pertinente modalidade de integração entre a escola e a Faculdade de Educação. Representa um ponto alto da perspectiva colaborativa que procuramos incentivar, o objeto da investigação correspondendo ao intuito de melhor compreender dimensões da prática pedagógica do professor-pesquisador e da escola²⁴.

²³ “Interações adulto-criança em situações de leitura: a experiência do Projeto Letras e Livros”, dissertação de mestrado sob orientação da Prof. Dra. Marta Kohl de Oliveira, defendida na FEUSP, em 1999.

²⁴ Tive a oportunidade de orientar o mestrado de três colegas da EA: « O que os alunos dizem sobre avaliação? », de Beatriz Cortese, 2004; « Reflexões a partir da prática de orientação sexual na Escola de Aplicação da FEUSP », de José Carlos Carreiro; 2005. « Memórias de uma escola - uma história da Escola de Aplicação da FEUSP contada a partir de entrevistas com ex-alunos (1974-1990) », de Jussara Vaz Rosa, 2005, todas defendidas na FEUSP.



Recusando que a escola seja simplesmente vista como campo de “coleta” de dados ou de “aplicação” de teorias e métodos de ensino elaborados em laboratórios acadêmicos – numa posição de assujeitamento – esse processo de reorganização da prática de pesquisa da Escola de Aplicação reforça a convicção quanto à necessidade de se pensar a pesquisa educacional em meio escolar levando em consideração o ponto de vista da escola e seus protagonistas.

CONCLUSÃO

Embora não exaustivas, as memórias compartilhadas nesse texto abrangem diversos aspectos da vida da EAFEUSP a partir da experiência que tive à frente da direção, num aprendizado que marcou meu percurso posterior como educadora e pesquisadora. O relato de aspectos próprios à gestão escolar evidencia uma preocupação permanente com a organização e estabelecimento de procedimentos – para o funcionamento das instâncias de participação, atribuições dos diferentes perfis profissionais, atividades de estágio e pesquisa. Esta intenção de clarificar e sistematizar, aguda em momentos de reestruturação, deve, contudo, manter-se vigilante para o risco de criar uma rigidez excessiva, ou mesmo burocratização, que venha a impedir a criatividade necessária para enfrentar os desafios que se apresentam cotidianamente a qualquer escola.

O esforço permanente para incitar o debate em torno da construção do projeto político-pedagógico dá destaque à importância de inscrevê-lo num processo de reflexão coletiva baseado no diálogo entre os vários atores da comunidade escolar – profissionais, alunos, famílias, num processo frágil que deve ser permanentemente cultivado. Não basta instalar as instâncias previstas no Regimento para assegurar a participação e escuta necessárias a uma gestão que se quer democrática.

Esta orientação vale também para a integração da EA com os demais departamentos e serviços da Faculdade de Educação. Se o pertencimento da diretora ao corpo docente da FE se mostrou útil para esta integração, o acúmulo das tarefas de gestão de uma escola às de docente universitário – cargo submetido a forte pressão de produtividade – é exigente e difícil de conciliar. Por isso a necessidade de manter canais efetivos de diálogo e contar com a vontade política das instituições para garantir à escola os meios necessários ao seu bom funcionamento.

Uma escola de aplicação só será exemplar se, com os meios compatíveis às instituições a que pertence, ela for comprometida em assegurar o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os seus alunos e buscar formas para tornar públicas suas práticas. É graças a esse compromisso que ela pode se constituir em ambiente formador para futuros professores.



Do ponto de vista das atividades de pesquisa, trata-se de construir vínculos de reciprocidade entre escola e pesquisadores externos, em que a primeira possa assumir papel ativo na formulação de problemas e participar de igual para igual na definição do papel que lhe interessa ocupar. O protagonismo a ser exercido pela escola não implica na utilização de uma metodologia única. Se abordagens do tipo pesquisa-ação (MONCEAU, 2005) ou pesquisa colaborativa (DEGAIGNÉ, 1997) são referências evidentes, o mesmo pode ser assegurado em outras abordagens, como por exemplo pesquisas de tipo etnográfico, desde que estas sejam atentas à construção dessa relação de reciprocidade (LE-STRAT, 2017) entre as partes envolvidas.

Ao terminar este texto, a lembrança do grande número de projetos e parcerias traz à tona o sentimento estimulante de desafio, mas também a impressão de excesso vividos na época. Mesmo que essas ações tenham ganho coerência graças ao trabalho de reflexão e sistematização empreendido, a sobrecarga de trabalho que esta intensa atividade gerava para a equipe escolar alerta para a necessidade de uma estrutura adequada para acompanhar tais projetos de forma a que não prejudiquem o trabalho pedagógico cotidiano com os alunos.

O equilíbrio entre uma escola fechada em seus muros e em seu próprio cotidiano e uma escola aberta a colaborações, com atores externos, é tênue e difícil de ser atingido. A busca desse equilíbrio é um desafio que se apresenta a qualquer escola, seja quando esta se implica voluntariamente num processo de abertura, seja quando se vê objeto de solicitações exteriores.

REFERÊNCIAS

AZANHA, José Mario P. Ensino de 2º grau na Escola de Aplicação da FEUSP. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, n. 9, p. 5-21, 1983.

AZANHA, José Mario P. **O significado de uma Escola de Aplicação para a FEUSP**. Site Faculdade de Educação da USP. São Paulo. 1984. Disponível em http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo_jmpa/PDF_SWF/122.pdf.

AZANHA, José Mario P. **A propósito de um debate sobre a Escola de Aplicação da FEUSP. Educação, alguns escritos**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1987. p. 165-170.

AZANHA, José Mario P. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 369-378, maio/ago. 2004.

DANTAS, Heloysa; PRADO, Elisabeth Camargo. Alfabetização: responsabilidade do professor ou da escola? *In*: AZEVEDO; Maria Amélia; MARQUES, Maria Lúcia (Orgs.). **Alfabetização hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.



DELORY-MOBERGER, Christine. **De la recherche biographique em éducation.** Fondements, méthodes, pratiques. Paris: Téraèdre, 2014.

DESGAGNE, Serge. Le concept de recherche collaborative: l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. **Revue des sciences de l'éducation**, Montréal, v. XXIII, n. 2, p. 371-393, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 130p.

GALVAO, Izabel. Apprentissage scolaire et vie quotidienne: l'exemple de deux écoles - famille agricole au Brésil. **Revue Française de Pédagogie**, Paris, n. 160, p. 51-61, juillet - août - septembre 2007.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar: conflito sim, violência não.** Petrópolis: Vozes, 2004. 230p.

GALVÃO, Izabel. Frontières du monde scolaire et reconnaissance de la diversité: réflexions à partir de la Guyane. **Revue l'Orientation Scolaire et Professionnelle**, Paris, 36, n. 1, p. 71-81, mars 2007.

GALVÃO, Izabel (Dir). **Le pouvoir d'agir des habitants: arts de faire, arts de vivre.** Paris: Téraèdre, 2019. 188 p.

GORDO, Nívea. **História da Escola de Aplicação da FEUSP (1976-1987).** A contribuição de José Mario Pires Azanha para a cultura escolar. 2010, 220p. Tese de doutorado em educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, SP, 2010.

GORDO, Nívea. Escola de Aplicação da FEUSP: relatório de atividades. **Estudos e Documentos**, São Paulo, v. 18, p. 7-46, 1981.

HALBWACHS, Maurice. **La mémoire collective.** Paris: Presses Universitaires de France, 1968.

HARAWAY, Donna. **Manifeste cyborg: et autres essais: sciences, fictions, féminismes.** Paris: Exils, 2007. 333 p.

LA TAILLE, Yves de. O Erro na Perspectiva Piagetiana. *In*: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1997. p. 25-44.

LE-STRAT, Pascal Nicolas. **Pratiques de la réciprocité**, agosto 2017. Disponível em: <https://pnls.fr/pratiques-de-la-reciprocite/>. Acesso em: 15 dez. 2021.

MAINARDES, Jefferson. **A escola em ciclos. Fundamentos e debates.** São Paulo: Cortez, 2009. 120 p.

MATALUNA, Mariana B. A Escola de Aplicação da Universidade de São Paulo: um caso bem sucedido de ensino médio público. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 4, p. 1018-1039, out/dez. 2019.



MONCEAU, Gilles. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 467-482, set./dez. 2005.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. Avaliação da aprendizagem e progressão continuada: bases para a construção de uma nova escola. **Revista de Estudos e Avaliação Educacional**, São Paulo, p. 7-12, jul./dez. 1998.

TODOROV, Tzvetan. La mémoire devant l'histoire. **Terrain**, Paris, p. 101-112, set. 1995. Disponível em: <http://journals.openedition.org/terrain/2854>.

Recebido em: 30 de setembro de 2021

Aceito em: 30 de novembro de 2021