

Políticas e práticas da educação pública estadual cearense: entre a “beleza” e a “feiura”

Fabrcio de Sousa Sampaio¹

RESUMO

A intensa discuss3o da educa3o p3blica no Brasil vinculada ao slogan “p3tria educadora” parece simbolizar tanto uma crescente preocupaa3o social com a melhoria do processo educativo no pa3s como tamb3m um consenso quase generalizado de que a educa3o 3 a mola mestra do desenvolvimento social e econ4mico. A solu3o r3pida – neoliberal – para os “problemas” da educa3o imprime novos desafios 3 escola p3blica democr3tica e cidad3 como direito pol3tico e social. Atrav3s da met3fora “beleza” e “feiura”, este artigo objetiva refletir sobre as pol3ticas e pr3ticas da ofensiva neoliberal em di3logo com professores/as de duas escolas estaduais cearenses. O percurso metodol3gico parte das considera33es reunidas da dissertaa3o de mestrado concluída em 2010 e finaliza em entrevistas abertas com dois professores realizadas no in3cio de 2016. Um dos principais resultados dessa reflex3o 3 que a avalia3o do que 3 “belo” e “feio” na educa3o cearense vai sendo modificada conforme a perspectiva de ensino que os docentes tomam como refer3ncia.

Palavras-chave: Educa3o cearense. Pol3tica neoliberal. “Beleza”.

Policies and practices of cearence public education: between the “beauty” and

ABSTRACT

The intense discussion of public education in Brazil linked to the slogan “educator country” seems to symbolize both a growing social concern for the improvement of the educational process in the country as well as an almost universal consensus that education is the mainspring of

1 Professor de Sociologia do Ensino M3dio. Mestre em Educa3o Brasileira - Universidade Federal do Cear3-UFC. Doutorando em Ci3ncias Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. E-mail: farcosousa@yahoo.com.br.

social and economic development. The quick fix - neoliberal - to the “problems” of education print new challenges to democratic and citizen public schools as a political and social rights. Through the metaphor of “beauty” and “ugliness”, this article aims to reflect on the policies and practices of the neoliberal offensive in dialogue with teachers from two Ceará state schools. The methodological approach comes from considerations gathered in the dissertation completed in 2010 and ends in open interviews with two teachers held in early 2016. One of the main results of this reflection is that the assessment of what is “beautiful” and “ugly” in cearence education will be modified according to the teaching perspective that teachers take as reference.

Keywords: Ceará education. Neoliberal policy. “Beauty”.

Políticas y prácticas de la educación pública del estado cearense: entre la “belleza” y “fealdad”

RESUMEN

El intenso debate sobre la educación pública en Brasil relacionado con el eslogan “ patria educadora” parece simbolizar tanto una creciente preocupación social para la mejora del proceso educativo en el país, así como un consenso casi generalizado de que la educación es el muelle principal del desarrollo social y económico. La solución rápida - neoliberal - de los “problemas” de la educación imprime nuevos desafíos para la escuela pública democrática y ciudadana como derecho político y social. A través de la metáfora “belleza” y “fealdad”, este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las políticas y prácticas de la ofensiva neoliberal en diálogo con maestros/as de dos escuelas del estado de Ceará. El enfoque metodológico parte de las consideraciones reunidas en la disertación de maestría completa en 2010 y terminada en entrevistas abiertas con dos maestros realizadas a principios de 2016. Uno de los principales resultados de esta reflexión es que la evaluación de lo que es “bello” y “feo” en la educación de Ceará va siendo modificada de acuerdo con la perspectiva de enseñanza que los docentes toman como referencia.

Palabras clave: Educación cearense. Política neoliberal. “Belleza”.

Introdução

O modelo empresarial aplicado na educação – atualmente regulador das políticas e práticas educacionais – transformou o bem público – educação – em mercadoria para ser livremente disputada e negociada pelos capitalistas. As escolas são sucateadas pelos gestores públicos a fim de justificar a necessária entrega à iniciativa privada. E para ratificar as bem-sucedidas “entregas” dos bens públicos ao mercado, existem os inúmeros gráficos e índices de aprovações em exames internos e externos que pretendem simbolizar o sucesso educacional ou da “qualidade” dos processos educativos sob a responsabilidade do empresariado.

Além disso, enquanto as escolas públicas não são em sua totalidade entregues aos setores privados, ao menos suas políticas e práticas educativas seguem os modelos neoliberais de organização calcado em valores como meritocracia, individualismo exacerbado, gestão de resultados, eficácia, produtividade e eficiência.

São as queixas e denúncias dessas “pedagogias da exclusão” consideradas como “belas” para as políticas educacionais como um todo e para grande maioria do/as profissionais da educação nos relatos de professores/as durante a etnografia de conclusão do mestrado em 2010 que justifica a utilização da metáfora “beleza” e “feiura”²: “[...] tá tudo muito bonito, belo... os números... e a qualidade, cadê a qualidade do ensino [...]”³ Assim, no cenário neoliberal, algumas práticas e políticas são consideradas “belas” e portanto devem ser perseguidas por qualquer escola pública para obter sucesso. E outras são abjetadas como “feias” no sentido de inviabilizar o alcance da “qualidade”⁴. E, muitas vezes, na impossibilidade da reprodução do “belo” ou na destruição do “feio”, este último é, de certa maneira, “embelezado” (GENTILI, 2008).

2 As aspas duplas são utilizadas nesses termos para enfatizar que elas possuem tanto significados atribuídos pelo/as entrevistado/as quanto sentidos atribuídos durante o texto com base em alguns teóricos numa reflexão sobre as políticas neoliberais e a educação pública como democrática e cidadã.

3 Frase de uma professora entrevistada quando o assunto foi a situação das escolas estaduais atualmente.

4 A qualidade, nessa acepção empresarial, é sinônimo de produtividade e eficácia, na elevação de índices de aprovação e permanência, de discentes nas escolas. E não na efetivação de educação para o desenvolvimento pleno da pessoa como assevera a Constituição no seu artigo 205.

O artigo objetiva identificar a “beleza” e a “feiura” da educação neoliberal em curso no sistema educacional brasileiro, como também refletir sobre outras “belezas” e “feiuras” quando se parte do pressuposto de uma educação para transformação e formação crítica e reflexiva.

Para tanto, retomo as notas de campo e oito entrevistas realizadas durante a etnografia numa escola pública de Sobral-Ce no período de 2008 a 2010. E reatualizo as discussões e questionamentos que constituíram a dissertação de mestrado sobre aquele contexto escolar com as duas entrevistas abertas de professores de outra escola cearense, mais especificamente da cidade de Trairi-CE, realizadas no início de 2016.

A metáfora “beleza” e “feiura” tem como embasamento teórico as considerações de Zigmunt Bauman (1998) sobre os valores que constituem a modernidade: beleza, pureza e ordem. Com base em suas colocações, podemos afirmar que a educação brasileira, senão mundial, continua partilhando destes valores: de beleza – “tudo o que dá sublime prazer da harmonia e perfeição da forma” (ibid, p.8); pureza – “um ideal, uma visão da condição que ainda precisa ser criada, ou da que precisa ser diligentemente protegida contra as disparidades genuínas ou imaginadas” (ibid, p.13); e de ordem – “situação em que cada coisa se acha em seu justo lugar e em nenhum outro” (BAUMAN, 1998, p.14).

Na primeira seção do artigo se discute a “beleza” da educação brasileira a partir do ideário neoliberal. Assim, o “belo” é, por exemplo, a padronização, harmonia, perfeição e ordenação das escolas com relação às metodologias, didáticas, posturas profissionais, políticas de gestão e de currículo. Os elevados índices de aprovação em exames internos e externos simbolizam a “verdadeira beleza” do sistema educacional. E As “feiuras” são constituídas por escolas de currículo contextualizados, professores autônomos e críticos e direcionadas para a inclusão e diversidade. Em contrapartida, os baixos índices dessas escolas ratificam sua “feitura”.

Na segunda seção é analisado a “beleza” e a “feitura” neoliberal a partir das narrativas dos/as professores/as de duas escolas públicas cearenses. A primeira constatação é a de que a “beleza” neoliberal é tida como “feitura” para o/as entrevistados e a “feitura” neoliberal é conside-

rada “beleza” na perspectiva deles/as, pois a recorrência dessa “feiura” humaniza a educação e possibilita a construção de uma educação para transformação e cidadania crítica. Assim, por exemplo, a “feiura” neoliberal – o/as aluno/as indisciplinados, desinteressados, reprovados e diferentes – devem ser incluídos nas políticas e práticas escolares, conforme os relatos, e não constituírem nos alvos de incessante fiscalização e coação para se tornarem “embelezados” assim como o/as professores/as “feios” para o neoliberalismo: crítico/as, politizado/as e autônomo/as.

E na última parte, há uma reflexão sobre esses dois polos contrários que se apresentam como excludentes na educação brasileira – a “beleza” e a “feiura” – a partir da perspectiva neoliberal e a do/as professores/as na tentativa de repensar o processo educativo contemporâneo tendo como referência a reflexão de Edgar Morin (2008).

A “beleza” e a “feiura” da educação mercantil

O neoliberalismo é o termo utilizado para designar “uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica” para a crise da economia capitalista mundial a partir do final dos anos 60 por conta do esgotamento do fordismo. Com a finalidade de restabelecer a hegemonia burguesa no cenário global do capitalismo, o neoliberalismo impõe à sociedade uma política de medidas antidemocráticas cujo enfoque máximo foi e é a desintegração da possibilidade de existir, tanto a educação como direito social, quanto a concretização de um aparato institucional para tal direito: escola pública (GENTILI, 2008).

Neste cenário, a confiança no mercado livre e competitivo glorifica o setor privado em detrimento do setor público ou estatal cujas atividades são consideradas “ineficientes, improdutivas, antieconômicas e como um desperdício social”. Em contrapartida, o setor privado é percebido como “eficiente, efetivo, produtivo, podendo responder, por sua natureza menos burocrática, como maior rapidez e presteza às transformações que ocorrem no mundo moderno” (TORRES, 2008, p.109). Em outras palavras, o setor público é a “feiura” e o setor privado representa a “beleza” na efetivação das suas respectivas atividades. Assim, os serviços públicos devem ser “embelezados” – privatizados – no afã da obtenção da qualidade, eficiência e eficácia de suas atividades.

Talvez seja essa desconfiança reiterada pelo ideário neoliberal dos serviços públicos e o culto ao mercado de forma geral que tenha levado a aprovação da Lei nº. 9.637 de maio de 1998 (Lei das Organizações Sociais - OS) durante o primeiro governo do presidente neoliberal Fernando Henrique Cardoso. Vinculada a ofensiva mercantil ao setor público, essa lei qualifica

Como organizações sociais pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei. (BRASIL, 1998).

E foi o recente julgamento – em abril de 2015 – a favor da constitucionalidade do repasse de dinheiro público a entidades privadas – concernente a essa lei – que constituiu a carta final do neoliberalismo sobre os serviços públicos. Embora que sejam muitas as acusações e as denúncias sobre a precarização dos serviços públicos que estão sendo entregues às Organizações Sociais, mais particularmente os da saúde pública, o avanço nessa direção continua (ANDES, 2015).

Na educação básica, recentemente, o Governador do estado de Goiás – Marconi Perillo – anunciou a sua pretensão de entregar a gestão das escolas às organizações sociais em 2016 (VITOR, 2015). Em protesto contra esse modelo, estudantes ocuparam escolas em dezembro de 2015. Atualmente são oito escolas ocupadas e vinte e uma já foram desocupadas por determinações judiciais de reintegração de posse (GEMANO, 2016).

Aliado à disseminação do princípio da competição incutido em todos os aspectos da vida em sociedade pelas máximas neoliberais, estão dois outros princípios que devem ser estrategicamente interiorizados de maneira interdependente: a meritocracia e a desvalorização. O mérito além de se constituir numa precondição para aumentar a competitividade e a produtividade dos indivíduos, ele se vincula à desigualdade – você é pobre, ou não consegue emprego, ou salário melhor, porque é incompetente, se fosse capaz poderia conseguir o que quiser e ratificaria o seu direito de ser consumidor (GENTILI, 2008).

Outro vínculo se faz com desvalorização – enquanto você não mostrar resultados, você não terá condições de exigir melhores salários ou gratificações.

Assim, é interiorizado pelos trabalhadores/as atuantes no mercado – os professores e gestores/as não estão excluídos – que, somente serão valorizados/as se atingirem os resultados exigidos pelas políticas empresariais. Os indivíduos passam a crer que a valorização e o mérito são consequências diretamente inerentes aos trabalhadores competentes e que se diferenciam dos demais na obtenção quantitativa e qualitativa das metas de produção.

O mérito atua tanto como um dispositivo de produção e competitividade quanto de individualismo e desumanização: as mazelas do outro são de sua responsabilidade e não da estrutura social que concorrem para edificá-las. A “beleza” aqui é simbolizada pelos princípios interiorizados da meritocracia, individualismo, competitividade e sucesso. O avesso disso tudo – a “feiura” – é representada pela não produtividade, incompetência dos indivíduos, dos serviços públicos e que produz a “feiura” social: a desigualdade como um todo.

Na perseguição pelos bons índices – motor de “embelezamento” neoliberal – a educação reverencia tanto docentes quanto estudantes como “belos” – os “competentes”, os “estrelas” e os “talentosos” – ou estigmatiza os “feios” – os “indisciplinados” “desinteressados”, os “incompetentes”. Essa rotulação é permanentemente realizada através dos exames internos escolares e dos testes de larga escala – outro dispositivo, por excelência – do “embelezamento” das escolas e dos sistemas educacionais como um todo.

Os testes de larga escala, bem como os sistemas avaliativos, foram sobrevalorizados e “desconstituíram o processo de ensino e aprendizagem” (CARA, 2016, p.44). Objetivando um maior controle sobre os processos educativos, esses testes estão promovendo a “transposição da razão mercantil na política educacional”, ou seja, permitiram o desenvolvimento de novos negócios e a desvinculação com o objetivo primordial da educação: “formar cidadãos plenos” (op. cit). Em suma, os sistemas de avaliação internos e de larga escala com a pretensão neoliberal de “embelezar” as escolas e ratificar a “beleza” das políticas

empresariais adotadas, produz a “feiura” na educação: a não formação plena dos indivíduos.

Nesse sentido, os testes padronizados – “embelezadores” da qualidade ou “beleza total” das escolas e sistemas educacionais – se transformaram na principal forma de controle educacional. Os currículos, a pedagogia, a docência e a gestão das escolas se tornaram reféns da lógica de avaliação. Os conteúdos pré-estabelecidos que constituem as avaliações – o “básico” do ensino – organiza os processos educativos. Ocorre uma retomada dos princípios educacionais bancários elucidados por Paulo Freire (1974): o/a professor/a deposita o que sabe nas mentes discentes. A eficiência e a “qualidade” do depósito cognitivo será medido pelas avaliações. Não atingir metas e índices é razão para confirmar a “feiura” das gestões públicas, dos estudantes e dos profissionais da educação: incompetentes, mal formados ou displicentes.

Numa era neoliberal não é de se estranhar todos os esforços para uniformizar os currículos escolares, pois eles encerram instrumentos de políticas públicas. O currículo oficial, mais especificamente, configura “um mandato socializador que, ao interpelar pedagógica e ideologicamente os sujeitos, os constitui e os habilita instrumentalmente para perceber e atuar em um dado universo significativo” (SUÁREZ, 2008, p.250, grifo do autor). Tal mandato expressa o princípio educativo dominante, mas que os sujeitos podem imprimir suas resistências.

O autor também considera o currículo como “artefatos normativos de regulação política e moral” que marcam os sentidos de posição do professor na reprodução e transmissão de uma seleção particular arbitrária de uma cultura da legitimidade dos modos de fazer e avaliar as relações entre professor e aluno. Sendo assim, os indivíduos comprometidos com a constituição de suas identidades social e pedagógica esbarram nos limites institucionais da escola e “são direcionados e controlados pelas afirmações e sanções culturais ideológicas e axiológicas que são estabelecidas pelas definições curriculares oficiais”. Lutar pela constituição democrática do currículo é para o autor antes de tudo “uma luta política e ética” (SUÁREZ, 2008, p.252).

A padronização do núcleo educacional – currículo – é disseminada como outro dispositivo de “embelezamento” cujo resultado imediato é a “qualidade”. A preocupação com reformas curriculares mais pungentemente desde os anos 90 no Brasil retorna ao centro das discussões com a atual construção da “Base Nacional Comum Curricular” cuja consulta pública e envio de observações ao texto preliminar ainda continua⁵. O foco dessa Base é a definição padronizada nacional de conteúdos disciplinares. Pois, os documentos oficiais anteriores – os PCNs e as Orientações Curriculares Nacionais, por exemplo – eram constituídos por princípios epistemológicos, metodológicos e temáticos a serem efetivados nos processos educativos. E de certa maneira promovia uma “autonomia” docente e escolar na definição de seus currículos. A construção dessa Base se deve ao fato de que

Uma Base Nacional Comum aparece na nossa Constituição Federal, de 1988, no Art. 210. Anos depois, ela também é prescrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu artigo 26. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) é que a Base é efetivamente detalhada. E é a partir das DCNs que todo o processo atual de construção da BNC se inspira e se organiza. (BRASIL, 2015).

Conforme o relato do/as entrevistado/as, as políticas curriculares podem ser consideradas “feias”, pois objetivando padronização, regulação e controle, deslegitimam a atuação pedagógica que almeje outras “beleza”:

[...] por que você quer, quer construir, quer dar aquela coisa maravilhosa, linda que você aprendeu lá na faculdade, aquela aula brilhante, aquela aula show chamada, [...] E aí a escola como uma instituição ela tem, tem normas, tem regras que você acaba tendo que cumprir você, [...] você vai tentar aplicar uma, uma brincadeira, uma dinâmica, uma aula show, uma coisa assim, muitas vezes você é barrada até pela escola, pela direção, “né” pela, pelas normas, ei que bagunça é essa aí? [...] se você for inventar uma coisa diferente vai dar transtorno na sala, vai bagunçar, e talvez até

5 Até o fechamento desse texto- 16/02/2106- ainda era possível contribuir sobre os textos “preliminares” da BCCN.

dá mal exemplo pros outros, para as outras salas, pros outros professores (Florabela/2009)⁶.

Na educação, o poder de dominação ideológica neoliberal é aumentado pelo uso das estratégias discursivas de “qualidade na educação” e educação para o emprego. Entretanto, a educação de qualidade se apresenta como direito de propriedade de poucos consumidores no mercado dos bens educacionais e “serve, enquanto propriedade, ‘possuí-la’, para competir no mercado dos postos de trabalho (que definem a renda das pessoas também enquanto direito de propriedade)” (GENTILI, 2008, p.233). Já a educação para o emprego

Não é outra coisa senão a educação para o desemprego e a marginalidade. Reduzir e confiar cingidamente a educação a uma propriedade que só potencializa o acesso ao trabalho é nos resignarmos a sofrer uma nova forma de violência em nossas sociedades não-democráticas. (ibid, p.234).

Focando nesses objetivos – qualidade e educação para o emprego – uma sala de aula “bela” é uma sala silenciosa, harmônica, sem conflito, disciplinada, ordenada e sem questionamentos. “Beleza” é padrão. São salas em filas indianas e silenciosas. São escolas frequentadas por alunos uniformemente vestidos e estilisticamente “bem comportados”. Uma escola moderna “bela” também é heteronormativa, branca e excludente. O país está repleto de escolas públicas que perseguem esse ideal há muitos anos.

O mais intrigante é que esta concepção de educação é consensualmente aceita por grande parte dos professores e administradores escolares que enxergam como ameaça e desconforto as situações de conflito, questionamentos, exigências e inquietações do/ as aluno/as com relação ao currículo, à metodologia e didática docentes e até a própria razão de ser da escola na vida deles. Tanto as políticas educacionais quanto a formação docente especificamente adotam uma concepção de educação como um processo disciplinador e harmônico

6 O apelido do/as entrevistado/as será grafado entre parênteses com a inicial maiúscula e as outras letras minúsculas seguido do ano em que foi realizada a entrevista para se diferenciar dos teóricos que seguirá a formatação da ABNT em vigor.

de transmissão dos conhecimentos necessários ao ajustamento dos indivíduos numa dada configuração sociocultural que, na atualidade, é a sociedade capitalista de consumo.

Na verdade, talvez, nem a escola nem o/as professore/as não estão ainda preparados para enfrentar o avesso da “beleza” neoliberal: a “feitura”: a diversidade cultural, social, política, sexual, pedagógica e de gênero. Assim, o/as “feio/as” – aluno/as indisciplinado/as, diferentes, violento/as, desistentes e “especiais” – e “fora da ordem” – o/as resistentes e revoltoso/as – aluno/as e professores /as discordantes das normas – são excluídos ou purificados a fim de restabelecer a determinada ordem acreditada como inata e eficaz.

Em acréscimo, o/as “feio/as” da educação neoliberal também podem ser considerados “sujo/as” e “impuro/as” a partir das considerações de Bauman (1998) sobre a relação entre sujeira e pureza na pós-modernidade. Para este autor, os indivíduos que desejam ser admitidos na vida social hodierna caracterizada por “estilos e padrões de vida livremente concorrentes” devem ser capazes de vencer um teste de pureza demonstrando a “infinita possibilidade e constante renovação promovida pelo mercado consumidor, de se regozijar com a sorte de vestir e despir identidades, de passar a vida na caça interminável de cada vez mais intensas sensações e cada vez mais inebriante experiência” (ibid, p. 23). Os “puros”, por exemplo, são aqueles que se ajustam a todas as exigências e diretrizes políticas, embora que estas possam representar um ataque às concepções de educação elencadas por determinado profissional ou grupo escolar. Quem não possui essa capacidade de se “purificar” a luz das transformações e liquidez da vida social constitui nos termos de Bauman a ‘sujeria’ da pureza pós-moderna.

Politicamente os “sujos” – além de “feios” – do sistema educacional são aqueles professore/as que não conseguem se adaptar rapidamente e seduzir-se irrefletidamente pelas normas estabelecidas pela escola e políticas educacionais em curso. “Sujos” porque não vestiram as identidades engendradas pelo contexto neoliberal de seu trabalho e não consumiram as propostas-diretrizes dos especialistas e nem os “pedidos-normas” dos administradores e governantes.

Em resumo, a “beleza” atual da educação brasileira é o sucesso das ofensivas neoliberais em educação. O “belo” são os números e os gráficos em ascensão. Pois essa “beleza” comprova que as políticas educacionais estão produzindo resultados positivos. Os gráficos funcionam com um dispositivo que ratifica a necessidade dos princípios do mercado na educação de sucesso e inviabiliza a “feira” do sistema: quantas exclusões e/ou negações são necessárias para uma escola pública aprovar determinada quantidade de alunos no Enem⁷? Quantos conflitos, questionamentos e diferenças são silenciadas ou abjetadas para que a ordenação do cotidiano empresarial nas escolas brasileiras permaneça inalterada?

A “feira” educacional pode também ser consensualmente percebida como os aspectos “problemáticos” – sociais, culturais, políticos, filosóficos, pedagógicos e curriculares – que caracterizam a educação básica pública. Esses aspectos são apontados reiteradamente por inúmeros pesquisadores como as mazelas educacionais quando se objetiva um processo educativo crítico, emancipatório, reflexivo, inclusivo e de formação para a cidadania. A seguir são analisadas as narrativas de professor/as sobre suas práticas com a intenção de demarcar o que poderia ser considerado de “belo” ou “feio” na educação cearense com base em suas falas.

A “beleza” e a “feira” da educação cearense

As considerações que se seguem nessa seção resultam da etnografia realizada na escola Liceu de Sobral⁸ entre os anos de 2008 a 2010 e de entrevistas abertas com professor/as da Escola de Ensino Médio Raimundo Nonato Ribeiro. O anonimato dos docentes foi

7 O Enem – Exame Nacional do Ensino Médio – objetiva avaliar os estudantes no fim da educação básica. Criado em 1998, transforma-se no mecanismo de seleção para ingressar na educação superior em 2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>.

8 Ao término da etnografia, a escola é transformada em Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Liceu Dom Walfrido Teixeira Vieira. Esse fenômeno se refere ao começo da política estadual cearense de implantar escolas profissionalizantes no estado através da Lei Estadual nº 14.273, de 19/12/2008. Inicialmente foram 25 escolas estaduais de educação profissional (EEEP) – educação integral aliado ao ensino profissionalizante. Disponível em: <http://www.educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/>.

assegurado com a utilização de apelidos escolhidos pelos mesmos. Inicialmente vejamos alguns dados importantes sobre as duas cidades.

Sobral é uma cidade do estado do Ceará que possui um território de 2.122,897 km² e uma população estimada de 201.756 pessoas. Localiza-se a 230,9 km da capital cearense- Fortaleza (IBGE, 2015). A qualidade do ensino público sobralense já foi razão de manchetes em várias mídias como, por exemplo, a conquista em 2013, do quinto melhor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Brasil nas séries iniciais do ensino fundamental, com 7,8 (OLIVEIRA, 2015). Atualmente possui 17 escolas de ensino médio e destas 3 são escolas profissionalizantes. Em 2008, o governo cearense implanta através da Lei Estadual nº 14.273, de 19/12/2008, 25 escolas estaduais de educação profissional (EEEP) – educação integral aliado ao ensino profissionalizante – em 20 municípios com quatro cursos profissionais de nível técnico: Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho.

Trairi possui um território de 925,722 km² e uma população estimada de 54.418 habitantes (IBGE, 2015). A cidade se localiza a 10 minutos de um dos maiores pontos turísticos cearenses- Praia de Flecheiras. Atualmente possui três escolas estaduais de ensino médio. E uma delas é profissionalizante.

Vale destacar que alguns/as entrevistados da escola de Sobral continuaram nessa escola quando foi transformada em escola profissionalizante e outros não, por não terem se identificado com a filosofia empresarial⁹ que estava por vir. E os docentes da escola de Trairi ainda não lecionaram numa escola profissionalizante.

A primeira “feitura” da educação cearense são as condições físicas e pedagógicas relacionadas ao trabalho docente. A “beleza” neoliberal parece não enxergar essa “feitura” dos seus sistemas educacionais, talvez porque a melhoria ou o seu “embelezamento” seja necessário um maior financiamento direcionado para as escolas com menos atravessamentos

9 Tal filosofia denominada de TESE – uma adaptação da TEO – Tecnologia Empresarial Odebrecht – à realidade escolar a fim de conseguir uma maior aceitabilidade dos agentes escolares de forma geral. Aqui os termos que constituem a TESE são da linguagem empresarial: produtividade, eficácia, eficiência, resultados, negócio e outros. Para maior esclarecimento consultar: LIMA, Ivaneide Áurea de Amorim Pereira. Tecnologia Educacional SocioEducativa (TESE): uma filosofia de gestão.

e desvios de verbas para supostos interesses particulares dos governantes.

Salas superlotadas, quentes, barulhos internos (ventiladores e alunos) e externos, muitas turmas, no meu caso são 27 turmas com 42 alunos em cada uma delas. Nada disso, para quem está no comando da educação do Estado, pode ser visto como impedimento para realizar um bom trabalho. Temos que garantir bons resultados apesar de tudo isso. Mas os resultados não são bons. (Alexandre/2016).

Além dos baixos salários e desprestígio social – “feieras” historicamente consolidadas na educação brasileira – os docentes cearenses, no caso, por exemplo, dos contratados no regime de 40h, devem lecionar durante vinte e sete horas com direito a treze horas de planejamento semanalmente, em conformidade com a lei do Piso¹⁰. A situação fica mais complicada no caso dos professores que tem uma hora/aula em cada turma: por exemplo, com relação a disciplinas de Sociologia, Filosofia, Artes, Inglês e Espanhol. Pois, nessa ilustração, o docente deverá atuar em vinte e sete turmas diferentes de quarenta estudantes em média. Em acréscimo, deverá no período de treze horas: planejar, atualizar registros das turmas, construir e/ou corrigir avaliações, pensar sobre a sua prática pedagógica nas vinte e sete turmas, além de se reunir com a gestão escolar e discutir a organização de programas e projetos escolares e os resultados da aprendizagem.

Assim, a exorbitante carga horária de trabalho e a falta de tempo para planejar aulas tornam-se os principais obstáculos para um ensino de qualidade nos relatos dos docentes e constituem as “coisas mais feias” da educação atual no tocante ao exercício da profissão.

Também o fato de, a, não ter tempo pra planejar “né”, a carga horária do professor tá sendo muita, assim, é tá prejudicando o próprio processo de, do ensino-aprendizagem, porque o professor não tem tempo pra estudar, pra preparar a aula, não tem tempo[...]

10 Piso Salarial Profissional Nacional – Lei nº 11.738, de 16/7/2008. Na redação do artigo 2, inciso 4 tem-se que “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”.

então são várias coisas que são jogadas em cima “né” do professor, cadê o tempo pra poder, pra se preparar, então essa questão de tempo que ele tem que ter um tempo livre pra poder preparar suas aulas, acho isso aí fundamental, depende da qualidade da aula isso aí, preparação “né” e acho que é isso. (Dido/2009).

Você fica lá “né” dia de estudo, tem o dia de estudo de área, a nossa área geralmente é dia de [...].¹¹, agora não dá tempo preencher, a gente não estuda mais não, só preenchendo papel, preenche plano de aula, diários, agora tem que preencher o plano de aula semanal e tem que ter o plano de área mensal “né”, aí você planeja o mês todinho, mas você não sabe o que vai dar no dia seguinte porque você não pode estudar, não pode ler o conteúdo que você vai trabalhar, não discute com o colega, não debate nada, vamos dizer assim, cientificamente, não faz um semidiscorso no grupo, [...]. (Rosa/2009).

Número excessivo de alunos por sala, quantidade excessiva de aulas e diários, salas quentes e barulhentas tanto internamente quanto externamente. São imensos obstáculos para um ensino-aprendizagem de qualidade [...] querem inviabilizar o trabalho de qualidade dos educandos, pois as barreiras são quase que intransponíveis para se prestar um bom serviço educacional. (Alexandre/2016).

Um dos obstáculos que inviabilizam a qualidade do trabalho docente e que tem relação direta com a falta de tempo e o grande número de turmas e aulas é a quantidade de projetos e programas que as escolas públicas vinculadas ao pressuposto de que se deu certo em suas escolas de origem e criação talvez dê certo em outras escolas: “A Seduc manda ao mesmo tempo dez projetos pra efetivar, como realizá-los sem interferir no cotidiano regular de sala de aula?” (Paulo/2010). Entretanto, a falta de tempo para desenvolvê-los e até de formação docente – relacionada aos assuntos e aos conteúdos/objetivos a serem trabalhados nos projetos – foram identificados como principais empecilhos na operacionalização dos mesmos.

Vejo os projetos com desconfiança. Porque muitos deles não conseguimos acompanhar. Fazer de qualquer jeito só para dizer que tem projetos não acres-

11 Supressão do nome a fim de manter o anonimato da professora.

centa em nada. E muitos projetos tiram alunos e professores do foco. É preciso ter um objetivo bem definido e agarrar-se a ele. Falhamos em não traçar um objetivo central. (Alexandre/2016).

As escolas públicas estaduais cearenses não fogem a ordenação mercantil presente no cenário educacional brasileiro. Conforme os relatos, a gestão focaliza a “beleza” neoliberal: o aumento dos índices de aprovação interna e nos testes de larga escala como a “alma” das escolas. Os estudantes e professores/as estão constantemente sendo avaliados nessas escolas. A seletividade e a avaliação incessante busca incutir neles os princípios da competitividade, competência e meritocracia. “Quem não se adapta, pede pra sair” ou “quem não se adapta vai ser convidado a se retirar” essas foram as últimas frases ouvidas do núcleo gestor durante a incursão etnográfica na escola de Sobral-Ce. “Professor o que você vai fazer para aumentar suas notas [...]” constante indagação do núcleo gestor aos professores/as da escola de Trairi-Ce durante as reuniões de final de período avaliativo.

Durante a “prestação de contas” de cada bimestre avaliativo, os/as “belos” – alunos/as e professores/as – são reverenciados e os/as “feio/as” – alunos/as com médias abaixo de seis e seus/suas professores/as – são interrogados sobre as razões da proliferação da “feitura”: notas vermelhas.

Há nessas reuniões, além das cobranças e pedidos de esclarecimentos pelos resultados negativos, existem as comparações entre os “feios” e os “belos”. Entre os “azulados” e os “avermelhados”. Essa prática objetiva fomentar um ambiente “belo” de competitividade e individualismo com a intenção da elevação numérica dos resultados. Há docentes que se chateiam:

Eu odeio comparações, se é para comparar substitua. Se na hora que achar que eu não sirvo, substitua, eu não vou é fazer o que eu não posso, eu tenho limites. Eu fico chateada é com as admirações, além das comparações. Eu não aguento mais, eu vou sair da educação, definitivamente não é meu lugar. (Pérsia/2010).

Alguns docentes confessaram que já desistiram de esclarecer as razões do fracasso de suas salas de aulas e aplicam o que eles denominaram de “prática do azulamento”: transformar as notas vermelhas dos estudantes em azuis para não ter que responder aos questionamentos do núcleo gestor durante essas reuniões de apresentação dos gráficos e índices por cada disciplina/professor/a.

O “azulamento” é identificado pelos docentes como uma das “feiuras” das escolas cearenses. Essa prática está vinculada a outra “feiura”: uma espécie de política escolar que os docentes da escola de Sobral denominaram de aprovação automática e que muitos pesquisadores já discutem a realidade e os sentidos que esse termo representa no discurso dos profissionais da educação atualmente. Para evitar as reprovações e queda dos índices que são certamente algumas das causas que levam à evasão e desistência escolar, os sistemas educacionais cearenses adotaram essa política como dispositivo de “embelezamento” das escolas: aumentar ou manter os índices de aprovação por disciplina nos espaços escolares.

Essa política pode ser definida pelo conjunto de regras, normas ou exigências de aumento dos índices de aprovação por disciplina e evitar ao máximo os supostos gráficos de reprovação. Dentre os seus mecanismos podemos considerar os “oficiais” por ser explicitamente adotado pelas políticas da gestão: as inúmeras fases da recuperação tanto paralela – após cada bimestre ou período do ano letivo – quanto às finais; e os conselhos de classe no final do ano letivo – onde a escola decide pela menor quantidade de alunos a serem reprovados daquele grupo de estudantes que já estão reprovados em algumas disciplinas. A premissa que estrutura esses conselhos é a de “passar” o maior número de estudantes para não se distanciar das metas de aprovação informadas anualmente à Secretaria de Educação do Estado. E o outro mecanismo da aprovação automática é o “implícito” – a prática do “azulamento”.

De acordo com os docentes, nas duas escolas, uma orientação é recorrente nos conselhos de classe. A primeira é a de que apenas fica reprovado os estudantes mais indisciplinados e displicentes como “uma forma de castigá-lo” (Alexandre/2016). E a segunda é a de que, se o discente está aprovado em Língua Portuguesa e em Matemática,

todas as suas outras reprovações devem ser repensadas, “azuladas” ou “embelezadas”. O/s entrevistados foram quase unânimes em afirmarem essa “feiura”:

Todo mundo passa, tem isso não. E eu já comecei a ver que passa mesmo. Eu reprovei 60% que não merecia passar e a coordenação disse o que houve? O que aconteceu, não pode ser, e eu disse, não estudaram, e ela disse, mas não pode e aí iniciei passando vários trabalhos pra aumentar a nota. (Prometeu/2009).

E pontos negativos eu aprendi que tem essa questão, eu acho que o estado, ele quer que o aluno, acredite ou não chegue ao final do ano ele esteja reprovado, seja aprovado, tanto é que existem vários, tem a recuperação, depois tem outra recuperação que é pra não deixar esses alunos reprovados, eu acho que deveria reprovar realmente, por que tem alunos que a gente nota que não tava capacitado pra passar pra uma serie a frente. (Coralina/2009).

Eu não concordo com esse negócio de aprovação automática jamais, negócio de aprovação automática, de facilitar muito pro aluno não, porque senão ele não vai levar a sério nunca a educação “certo”, acho que um dos pontos negativos da escola é isso aí, [...] você não pense que o mundo lá fora vai ser igual a escola não, que lá o negócio é sério, ou você estuda e faz as coisas certas e direito da primeira vez ou você não tem outra chance, acho que a escola dá muita chance pros alunos [...]. (Dido/2009).

O professor Alexandre defende que a aprovação automática pode causar outras “feiuras”: “alguns já se rederam às exigências da política educacional vigente, que é: aprovação, mesmo sem conhecimento. Criou-se uma cultura, que não é de hoje, de aprovação sem muito esforço. Talvez isso seja uma das causas do desinteresse de muitos alunos”.

O desinteresse, a indisciplina e a desmotivação são identificados pelos docentes como obstáculos para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Esses “problemas” são considerados “feiuras” tanto para os docentes que defendem o sistema de ensino atual quanto para os que criticam a razão mercantil na educação:

Negativamente o que me marcou, a indisciplina, não estar habituado a ver um número tão grande de tantos jovens que não querem nada... Tem muitos jovens que positivamente negam ter a transmissão desses valores humanos, que riem na cara da gente quando vem propor um valor, riem da nossa cara, chamam de palhaço, nos xingam, somos procurados como matar a aula, não levam a sério o projeto que a escola tem para eles, e isso como profissional é de certa forma frustrante né. (Prometeu/2009).

Não sabia me comportar com desinteresse deles eu ficava com ódio, gritava com eles, chamava eles de desinteressados, era pior, quanto mais eu gritava com eles mais eles chacoalhava da minha cara, aprendi na experiência foi triste “né” e achando que tava dando aula maravilhosa e eles nem ai, e eu digo como é que pode rapaz aula tão boa e esses meninos num querem assistir minha aula e eles nem ai. (Rosa/2009).

A incompetência de solucionar esses “problemas” ou essa “feitura” considerada quase total na educação brasileira é vista pelas políticas educacionais como uma falta de habilidade ou ausência de métodos alternativos e/ou criativos dos “feios”: docentes incompetentes. Os encontros de formação continuada organizados pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará- SEDUC objetivam instrumentalizar esses “feios” com recursos didáticos ou práticas “belas” que tiveram sucesso em outros contextos escolares para serem adotadas nas salas de aulas “feias”. Mas “Eles pensam que só porque deu certo naquela escola, com aquela sala vai dar certo com todo mundo, a impressão que dá é que eles pensam que a gente não faz nada pra mudar o quadro da educação, pois vira e mexe eles sempre trazem uma receita pronta pra gente aplicar” (Santos/2009).

A configuração tradicional de ensino intensificada pelas políticas neoliberais – depósito conteudista obrigatório nos discentes para ser depois cobrado o saldo nos testes padronizados – talvez constitua numa das razões da desmotivação e indiferença tanto dos estudantes quanto docentes com relação ao processo ensino-aprendizagem como um todo. E, muitas vezes, para combater as práticas “feias” nas salas de aula – barulho, desorganização, conversas paralelas, bagunça e indisciplina – o/as professores/as se dizem obrigados a tomar posturas autoritárias

as quais acabam por resultar no “divórcio” entre professor, aluno e a disciplina específica.

Em minha escola o professor tem de conquistar esse respeito a duras penas, ou pelo carisma, admiração ou fazendo uso da pedagogia do medo. Há professores que eles respeitam porque gostam e outros porque temem. Eu sou o que eles gostam, [risos]. (Alexandre/2009).

É essa “pedagogia do medo” que, embora seja considerada uma prática “feia” no exercício da profissão é o caminho para ser respeitado e “conseguir dar aula” de acordo com os docentes. Os pressupostos filosóficos, psíquicos e técnicos dessa “pedagogia” é transmitido, de certa maneira, dos professores mais “velhos” ou “mais experientes,” aos mais “novos” ou “inexperientes”. Aliado a essa pedagogia, os docentes apontaram o descaso de certos colegas de profissão com o ensino. Descaso que geralmente é utilizado pela “beleza” empresarial para justificar a sua ofensiva nos serviços públicos:

[...] é o descaso com a escola pública, tem professor na escola pública que dá aula maravilhosamente bem nas escolas particulares, vai pra escola pública é a folga deles, eles se sentam e mandam os alunos fazer qualquer coisa, tem muitos desses também “né” e esses profissionais que são professores que assumem direção de escola e ai parece que nunca foi professor na vida, acha que tudo a culpa é do professor. (Rosa/2009).

A professora Rosa identifica outra “feitura” da educação cearense senão brasileira: a despolitização, a apatia ou “neutralidade” dos docentes em exercício, principalmente com relação aos fenômenos político-educacionais e sociais pelos quais estão experimentando:

Os professores que já tá “trocentos” anos em sala de aula, experiência tem muita, mas não tem mais paciência pra discutir nada não, quer se aposentar, quer discutir nada não, mas sabe que é uma pessoa que não vai levantar discussão, não vai questionar muita coisa, manda ele mesmo praquela reunião, pra não ter confusão “né... eu reprovo demais a falta de posi-

cionamento, essa neutralidade me incomoda, apatia, [...]. (Rosa/2009).

Os docentes devem competir e vencer entre os pares dentro e fora da escola. Perder sinaliza a “feiura” e continuar perdendo – baixos índices e descontrole na ordenação das salas de aula – ratifica-a. Esses atributos de feiura, consubstancializado, muitas vezes numa única palavra, incompetência, que pode ser metodológica, pedagógica, cognitiva e até atitudinal – são acionados para justificar a histórica desvalorização social e financeira da docência.

Essa desmobilização ou apatia política e a dificuldade do surgimento da consciência de classe são recrudescidas pela histórica desvalorização social e financeira da docência no país aliada as precárias condições de trabalho, autonomia e estabilidade trabalhista, pois a grande quantidade de professores temporários na educação cearense¹². Além disso, esse cenário se agrava com a inoperância dos sindicatos representativos e os insucessos nas lutas por melhorias. Essa “feiura” da educação brasileira muitas vezes é “embelezada”: as lutas só são consideradas “belas” se forem travadas no plano individualista e de caráter empreendedor. Conforme os entrevistados, a melhoria das condições de trabalho é conseguida através da assunção a cargos de gestão e burocráticos ou na mudança, embora dentro do magistério, para outras instituições educacionais, como as universidades e os institutos federais.

Diante dessas “feiras”, é possível falar até mesmo de qualidade na acepção empresarial de elevação de índices de aprovação interna e em testes de larga escala? Sim. No ideário neoliberal, é a competência e o talento vinculados aos valores de empreendedorismo, autoestima, perseverança e resiliência que produzem os bons resultados e os vencedores. Nessa ambiência, a valorização da docência ocorre de forma episódica na forma de heroísmo, pois a culpa continua sendo dos/

12 Conforme o Documento Base do Plano Estadual de Educação do Ceará (2015), na educação estadual cearense, ao final de 2014, tinha 17.694 professores- ativos: 19.633 temporários, ou seja, dos professores ativos, 47,4% são servidores e 52,5% temporários. Disponível em: <http://aprece.org.br/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Base-PEE-Valorizacao-de-Profissionais-da-Educao.pdf>.

as professoras ou dos/as alunos/as, pois o sistema educacional mercantil é “belo”, “puro” e ordenado.

Outras “belezas” da educação

Os docentes defendem outras “belezas” para o processo educativo. E suas falas são marcadas com o termo qualidade, avesso ao sentido “feito” e quantitativo neoliberal de elevação dos índices que ratificam o depósito de conteúdos escolares medidos por testes padronizados. Um ensino “belo” objetiva:

Uma preocupação maior com a qualidade, enquanto, uma avaliação, uma sistemática de, de aula, de avaliação, de recuperação, de tudo que prime pela qualidade, que ative o aluno, realmente o aprendizado dele aí sim, enquanto não houver a preocupação com essa qualidade, eu acho que não, num a gente vai ficar nadando mesmo no seco, e a gente tá vendo muito hoje isso, a preocupação com a quantidade. (Florbe-la/2009).

Já outro professor se preocupa com a qualidade, mas a reprovação aparece como uma prática “bela” para melhor preparar o aluno para a sociedade fora da escola.

[...] acho que a escola dá muita chance pros alunos, enquanto ela se preocupar só com a quantidade e não se preocupar com a qualidade mesmo, vai ter esses problemas aí, a gente tá jogando o pessoal no mercado de trabalho despreparado, vão achar que chega lá eles vão ter várias chances de entrevista, vão, os chefes deles vai ser complacentes como são aqueles professores e diretores da escola, acho que deveria cobrar mais do aluno em relação a qualidade mesmo ‘certo’. (Dido/2009).

Essa ênfase numa suposta prática de reprovar no discurso de Dido, talvez seja uma reação à política de aprovação automática que caracteriza as práticas escolares cearenses. No relato da maioria do/as entrevistado/as, a escola perdeu o sentido porque os discentes já “descobriram que vão passar no final do ano, [...] de que adianta eles

estudarem, se comportarem, prestarem atenção nas aulas [...] assevera Alexandre (2016).

A maioria dos docentes preconiza um ensino voltado para solucionar os “problemas” da indisciplina e o desinteresse dos discentes, por isso a educação “bela’ é aquela “De qualidade, com mais exigência e mais disciplina” (Alexandre/2016).

Com a transformação política do ENEM, como principal dispositivo para conseguir uma vaga nas Universidades, tanto através de bolsas do governo federal, quanto de financiamento em cursos particulares, o ensino cearense senão brasileiro tornou-se refém da luta pela aprovação nesse exame. “Não se fala mais em outra coisa senão o Enem...” (Alexandre/2016). Esse professor traz um importante questionamento filosófico e sociológico para a educação cearense. Ao analisar a vida social da maioria de seus alunos, ele afirma que muitos são filhos de pais agricultores e que objetivam continuar os negócios de suas famílias por menor que sejam: “eles me falam isso [...]”. Ser aprovado no ENEM e cursar uma Universidade não se configuram objetivos de muitos alunos de Alexandre – e talvez de muitas escolas brasileiras –, pois seus alunos e alunas afirmam que tem condições financeiras de se manter nas cidades mais próximas onde tem faculdades públicas ou particulares, no caso, Itapipoca ou Fortaleza- Ce. Assim, eles:

Não sonham em entrar em uma universidade. O nível superior é algo que não faz parte dos planos da maioria deles. Isso também interfere nos resultados da escola. Eles chegam lá com a preocupação de passar de ano e concluir o ensino médio, sem que para isso tenha que se esforçar muito ou em aprender de fato. Não há muito interesse pelo conhecimento. Para muitos deles a vida acadêmica terá fim. Então eles não se esforçam para passar em seleções para universidades. É desanimador.

Se o sentido da educação básica é o depósito bancário para ser medido nos testes de larga escala, como, por exemplo, o Enem, com a intenção de adentrar numa Universidade, então é excludente. Enquanto o ensino brasileiro não fizer sentido por si só, como uma preparação básica para a sociabilidade em várias dimensões, talvez a indiferença e a desmotivação dos estudantes marcarão suas escolas.

No intuito na mudança de sentido da escola básica, Edgar Morin identifica alguns caminhos. Partindo da ideia de que a educação pode tornar os seres humanos melhores e felizes, ela precisa ser reformada. Em vez de acumular saberes, a finalidade do ensino deveria promover o surgimento de “cabeças bem-feitas”, ou seja, uma mentalidade que ligue a “cultura das humanidades” – literatura, cinema, música – e a “cultura científica”: apta a organizar, contextualizar e globalizar os saberes (MORIN, 2008, p. 24-7).

Morin (2008, p.65) esclarece que a educação deve “contribuir para a autoformação da pessoa – ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver – e ensinar como se tornar cidadão”. Para ele, a cidadania é vinculada à solidariedade e responsabilidade com a pátria.

O autor faz críticas ao raciocínio de que os problemas da educação são resumidamente quantitativos: mais conteúdos, mais aulas, mais projetos ou mais escolas. A quantidade não deixa de ser importante quando o intuito é, por exemplo, mais aprendizagem, mais professores bem formados e bem pagos e menos carga horária e desvalorização. Ele defende “reformas de flexibilidade, de diminuição da carga horária, de organização”, mas a principal reforma é a do pensamento que não pode ocorrer sem uma reforma das instituições: pois a “a educação é rígida, inflexível, fechada, burocratizada” (MORIN, 2008, p.99).

Em suma, a perspectiva educacional moriniana contribui para se repensar a escola pública e reformar as suas finalidades e os seus sentidos com intuito de “embelezá-la” contra as “feiras” neoliberais e outras “belezas” reiteradas historicamente tais como a disciplinaridade, a hiperespecialização científica, a disjunção entre os saberes, o cientificismo, a negação do pluralismo cultural e das manifestações artísticas que talvez corroboram para o desinteresse dos estudantes.

Considerações finais

A “feira” da educação neoliberal – desvalorização social e financeira é justificada pela “feira” que esse tipo de educação define – falta de capacitação ou incompetência formativa ou de empreendedorismo – pretexto para proletarizar sempre até as ditas profissões intelectuais.

Como a escola neoliberal depende de um processo de massificação ou padronização dos trabalhos pedagógicos, algumas características docentes devem ser eliminadas por serem “feias” para o neoliberalismo e até perigoso no tocante a sua reprodução: autonomia pedagógica, participação democrática, criticidade e reflexividade do corpo docente e discente.

A interferência constante da gestão em todo o trabalho docente considerada uma prática “bela” pelos neoliberais ocorre principalmente a partir de práticas “feias” como a aprovação automática, intensas cobranças por aumento de índices, comparações entre os pares e a fiscalização do fazer pedagógico avaliado como a causa maior do insucesso escolar.

A escola “bela” tem bons índices de aprovação, embora que o processo de ensino e as condições de trabalho docente sejam secundarizados para esconder a “feitura” e positivar o sistema. Destarte, a “beleza” – produtora de outros sentidos para a educação brasileira – tais como “a cabeça bem-feita” – passa necessariamente também pela revelação e produção da “feitura” no ideário mercantil.

Referências

ANDES - SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – ANDES. **Organizações sociais ameaçam caráter público da Educação Federal**. Brasília, DF, out. 2015. Informativo Especial.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar na pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BRASIL. **Lei nº. 9.637, de 15 de maio de 1998**. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa Nacional de Publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 15 maio 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9637.htm>. Acesso em: 10 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular**. 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/por-que>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

CARA, Daniel. Razão mercantil e a mediocridade na educação. **Revista Cult.**, Dossiê: Brasil, pátria educadora? n. 209, v. 19, p. 42-45, fev. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GEMANO, Johann. **Com liberação do Lyceu, restam ainda oito escolas ocupadas em Goiás**. 2016. Disponível em: <<http://portal730.com.br/educacao-e-tecnologia/com-liberacao-do-lyceu-restam-ainda-oito-escolas-ocupadas-em-goias>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública- a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: _____. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Tradução de Vânia Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades**. Ceará: Sobral. 2015. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=231290&search=||infogr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

_____. **Ceará: Trairí**. 2015a. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=231350>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

OLIVEIRA, Lia de. Como Sobral (CE) conseguiu alcançar um dos melhores Ideb do país. **Escola Pública**, São Paulo, n. 47, out./nov. 2015. Disponível em: <<http://revistaescolapublica.com.br/textos/43/olhar-global-338992-1.asp>>. Acesso em: 10 out. 2015.

SUÁREZ, Daniel. O princípio educativo da Nova Direita-neoliberalismo, ética e escola pública. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão:**

crítica ao neoliberalismo em educação. Tradução de Vânia Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, Privatização e Política educacional- elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Tradução de Vânia Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

VITOR, Frederico. Estado deve implantar OSs na área da Educação aos moldes das charter schools americanas. **Jornal Opção**, Goiânia, jan. 2015. Disponível em: <<http://www.jornalopcao.com.br/reportagens/estado-deve-implantar-oss-na-area-da-educacao-aos-moldes-das-charter-schools-americanas-2-25931/>>. Acesso em: 12 jan. 2016.