



Uma escola em documentos: reflexões sobre marcas instituintes e funcionalidades instituídas

Luciano Plez de Melo^{1*} e Leila Maria Ferreira Salles²

¹Faculdades de Mococa, Av. Monsenhor Demóstenes P. B. Pontes, 2131, 13737-632, Jd. São José, Mococa, São Paulo, Brasil. ²Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Rio Claro, São Paulo, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: luciano.plez@terra.com.br

RESUMO. O presente artigo toma como referência a única escola estadual localizada no distrito de Igarai, município de Mococa, a aproximadamente 260 quilômetros de São Paulo, capital do Estado, e firma-se na tentativa de apreensão de alguns elementos com potencial significante, contingentes de registros ou deflagrados(res) de práticas e possíveis indicativos à compreensão da funcionalidade instituinte da escola. cc. Para tanto, faz-se a análise de documentos internos da escola, pautando-se em reflexões de Castoriadis (1995), sobretudo em relação à sua proposição sobre o fato de as instituições manterem-se como redes simbólicas, em que se combinam componentes funcionais e imaginários. As análises conduzem à percepção de possíveis funcionalidades diacrônicas, mantidas aparentemente em pragmáticas de superfície.

Palavras-chave: unidade escolar, funcionalidade, imaginário.

A School in Documents: reflections on instituting marks and instituted functionalities.

ABSTRACT. This article takes as reference the only state school located in the district of Igarai, municipality of Mococa, approximately 260 kilometers far from São Paulo, capital of the state, and is grounded on an attempt to apprehend some elements with significant potential, which are contingents of records or igniters of practices and can lead to an understanding of the school's instituting functionality. Following the same way, this study also aspires to make some considerations on any marks of imagery that surrounds said institution. For such a purpose, an analysis of the school's internal documents was carried out based on reflections by Castoriadis (1995), especially concerning his proposition about the fact that institutions stand as symbolic networks that combine functional and imaginary components. The analyses lead to the perception of possible diachronic functionalities apparently founded on a superficial pragmatism.

Keywords: school unit, functionality, imagery.

Introdução

Este exercício constitui-se na tentativa de apreensão de alguns elementos com potencial significante, contingentes de registros ou deflagrados(res) de práticas, buscando carpintear possíveis indicativos à compreensão da funcionalidade instituinte de uma escola estadual localizada no distrito de Igarai, município de Mococa, a aproximadamente 260 quilômetros de São Paulo, capital do Estado.

Estudar a escola de Igarai se justifica em razão de a unidade escolar apresentar características não únicas, mas ímpares, tais como: manter-se como única unidade escolar do distrito que abrange em suas dependências desde o Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental até o Ensino Médio; o distrito possuir uma população aproximada de 3.000 habitantes e destes, segundo dados encontrados no Projeto Político Pedagógico da Escola, cinquenta por cento

residir na zona rural; alguma dificuldade de acesso da população local a demais equipamentos de Estado, pois além da unidade escolar objeto deste estudo, o distrito conta apenas com uma creche e um posto de saúde; a dificuldade de traslado entre o distrito e a sede do município, distante aproximadamente vinte e sete quilômetros, em percurso com duração média de quarenta minutos.

Neste intento, recorremos a documentos internos com o principal recorte nos anos compreendidos de 2008 a 2012, que abarcam dois Projetos Políticos Pedagógicos (2007-2010 e 2011-2014), respeitando os intervalos administrativos dos dois gestores que estiveram à frente da unidade escolar no período. Os Livros de Atas de Conselho de Escola, Conselho de Classe, Associação de Pais e Mestres da escola do distrito de Igarai foram analisados¹.

¹Os dados contidos neste trabalho são parte da Dissertação de Mestrado intitulada: *Carpintarias do útil: reflexões sobre componentes funcionais de uma*

A reflexão foi iniciada como “[...] análise de conteúdo [...]” (BARDIN, 2011), visando à identificação de algumas categorias temáticas que possibilitassem inferir aspectos funcionais da escola. O prosseguimento da pesquisa, no entanto, a aproximou de um estudo de caso em razão de características peculiares da escola e do distrito. A referência ao estudo de caso, ou a possibilidade de investigação sob este olhar, deriva também das afirmações de Duarte (2008, p. 117), quando este comenta Yin (2001), pontuando que esse tipo de investigação permite “[...] preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real”. Para Duarte (2008, p. 116), o estudo de caso implica “[...] fazer observação direta e a coligir dados em ambientes naturais, o que é diferente de confiar em ‘dados derivados’”.

A atenção aos componentes funcionais da escola faz-se em razão da proposição de Castoriadis (1995, p. 159) em a *Instituição Imaginária da Sociedade* sobre o fato de as instituições constituírem-se como

[...] uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis um componente funcional e um componente imaginário.

Acatando, no entanto, a precariedade instrumental apontada por Castoriadis e, por conseguinte, a hipótese da impossibilidade de um olhar direto ao imaginário como elemento instituinte, pontuamos, como hipótese, a possibilidade de alguma apreensão ou entendimento sobre o imaginário grafar-se nas periferias de análises sobre dada instituição, na tentativa de percepção de um componente funcional, grafando este como objeto tangível. Assim, podemos tomar, nesta reflexão para a funcionalidade, o componente funcional da instituição, gravitar externamente na sua utilidade declarada/dada pela sociedade instituinte e internamente na elaboração de ritos/rotinas legitimadoras de si, balizados por elementos incorporados advindos da expressão da utilidade declarada, dada externamente para si.

Desse modo, pensamos a possibilidade de ‘tropeçarmos’ em algum indicativo referente ao imaginário instituinte. Neste caminho, e também considerando que “[...] as instituições formam uma rede simbólica mas essa rede, por definição, remete a algo que não o simbolismo [...]” (CASTORIADIS, 1995, p. 165), a eleição – adoção de símbolos, elementos materiais ou categorias à apreensão de componente funcional – pode indicar o que pontuamos como pragmática de superfície.

A pragmática de superfície refere-se a um conjunto de ações/práticas denotadas ou gravitadas em torno de dado elemento significante, porém sem a estruturação necessária de rito ou ainda pertencente, de forma plena, a certa racionalidade instituída-instituinte. Estas ações não se dão necessariamente como sincrônicas ao elemento significante indicador ‘do que fazer’, uma vez que podem conotar qualquer tipo de resistência à proposição e/ou regulação carregada no significante.

Deste ponto retornamos à tentativa de percepção de elementos com potencial significante, contingentes de registros ou deflagrados(res) de práticas, buscando possíveis indicativos à compreensão da funcionalidade da escola.

Castoriadis – algumas notas

Nosso exercício, ao trafegarmos pelas periferias do imaginário, demandou tentativas de imersão em território magmático, produzindo movimentos concomitantes, mas não necessariamente sincrônicos tanto ao desenho do objeto como de rascunhos de algumas categorias para referenciá-lo. A percepção sobre a constituição/imersão em território magmático e a proposição da escola-objeto como magma advém das considerações de Castoriadis (1995) quando este pontua:

Um magma é aquilo de onde se podem extrair (ou: em que se podem construir) organizações conjuntistas em número indefinido, mas que não pode jamais ser reconstituído (idealmente) por composição conjuntistas (finita ou infinita) destas organizações. Dizer que tudo o que se dá permite que daí se extraíam (ou aí se construam) organizações conjuntistas, é o mesmo que dizer que se podem sempre fixar, no que se dá, termos de referência (simples ou complexos). Saber se queremos tratar esses termos como elementos de conjuntos, no sentido pleno do termo, e se eles podem suportar operações conjuntistas fecundas, é uma questão que concerne tanto o objeto considerado tanto o que se quer fazer dele, (teórica ou praticamente) (CASTORIADIS, 1995, p. 388-389).

Assim, o terreno (magma), base ao exercício reflexivo, advém da proposição de a instituição constituir-se como

[...] uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis um componente funcional e um componente imaginário (CASTORIADIS, 1995, p. 159).

Ao pontuar o componente funcional como tangível à apreensão, não demandou sua postulação ou proposição como categoria/referência identitária, algo que se dê ou, ao menos, se apresente em si. Desse modo, simplesmente elencamos/grafamos

escola, apresentada junto ao programa de pós-graduação em Educação da UNESP – Rio Claro, São Paulo.

uma referência remissiva precária, condição extensiva às demais referências neste exercício.

Para sugestão de referência geral à funcionalidade, tomamos precariamente a noção de utilidade, de útil, do princípio de utilidade benthaniano, quando se propõe como postulado em *Uma Introdução aos Princípios da Moral e da Legislação* que

O termo utilidade designa aquela propriedade existente em qualquer coisa, propriedade em virtude da qual o objeto tende a produzir ou proporcionar benefício, vantagem, prazer, bem ou felicidade (tudo isso no caso presente, se reduz a mesma coisa), ou (o que novamente equivale a mesma coisa) a impedir que aconteça o dano, a dor, ou a infelicidade para a parte cujo interesse está em pauta; se esta parte for a comunidade em geral, tratar-se-á da felicidade da comunidade, ao passo que, em se tratando de um indivíduo particular, estará em jogo a felicidade do mencionado indivíduo (BENTHAM, 1989, p. 5).

Neste exercício, distante do estabelecimento de críticas e/ou considerações sobre as condições axiológicas e eventuais cálculos hedonísticos para a proposição benthaniana, a grafia da referência se faz conforme sugerido por Caillé (2001), em razão do encontro, nas proposições benthanianas, “[...] ao que oficialmente se designa como utilitarismo [...]” (CAILLÉ, 2001, p. 39), embora tal designação seja reconhecida como insuficiente e, também em sua redução ao sujeito, como ator e vinculação da utilidade de dado objeto à ação do sujeito.

Desse modo, tomamos para a funcionalidade sobre o componente funcional da instituição o gravitar externamente na sua utilidade declarada/dada pela sociedade instituinte e, internamente, o gravitar na elaboração de ritos/rotinas legitimadoras de si, a contar com elementos incorporados, continentes da expressão da utilidade declarada/dada externamente para si.

Na adoção destas referências para a composição de algum estofo reflexivo, não é descartada a crítica castoriadiana à perspectiva ‘econômico-funcional’, referindo-se a esta como:

[...] visão que quer explicar tanto a existência da instituição, como de suas características (idealmente, até os mínimos detalhes) pela função que a instituição preenche na sociedade e as circunstâncias dadas, por seu papel na economia de conjunto na vida social (CASTORIADIS, 1995, p. 140).

A crítica aqui é amparada no descarte desta visão da percepção/reflexão sobre as ‘necessidades reais’ da sociedade que a instituição deveria servir e o constante processo de autoinvenção destas necessidades pela própria sociedade.

Mediante um rascunho referencial remissivo para a utilidade/útil e, para início de reflexão de componente funcional, outro elemento foi considerado. Na proposição tomada a termo como viés reflexivo, há a ponderação castoriadiana de a instituição manter-se como ‘rede simbólica socialmente sancionada’, provocando ao simbólico a figuração em elemento continente ao movimento de imersão.

Castoriadis (1995) aponta para o simbólico como ponto de partida para a sua pesquisa e possibilidade de compreensão sobre a forma de ser de dada instituição:

As instituições não se reduzem ao simbólico, mas elas só podem existir no simbólico, são impossíveis fora de um simbólico em segundo grau e constituem cada qual sua rede simbólica. Uma organização dada da economia, um sistema de direito, um poder instituído, uma religião existem como sistemas simbólicos sancionados. Eles consistem em ligar a símbolos (a significantes) significados (representações, ordens, injunções ou incitações para fazer ou não fazer, consequências, - significações no sentido amplo do termo²) e fazê-los valer como tais, ou seja a tornar esta ligação mais ou menos forçosa para a sociedade ou o grupo considerado (CASTORIADIS, 1995, p. 142).

A tomada do simbólico aqui, ou de ‘objetos’ simbólicos, à percepção do componente funcional tem como referência a eleição - apreensão de elementos materiais e/ou categorias significantes coletivamente disponíveis e contingentes de registros/representações potenciais ao fazer ou não fazer.

Neste aspecto, ao menos uma ressalva é necessária: também há parcialidade na confecção de qualquer resposta produzida junto ao processo investigativo. A parcialidade a que nos referimos concerne ao

[...] ‘fato de que a ‘escolha’ de um símbolo não é nunca nem absolutamente inevitável, nem puramente aleatória. Um símbolo não se impõe como necessidade natural, nem pode privar-se em seu teor de toda a referência ao real [...]. Enfim, nada permite determinar as ‘fronteiras’ do simbólico’ (CASTORIADIS, 1995, p. 144, grifo do autor).

Ainda neste sentido:

A ideia de que o simbolismo é perfeitamente ‘neutro’ ou então – o que vem a ser o mesmo – totalmente ‘adequado’ ao funcionamento dos processos reais é inaceitável e, a bem dizer, sem sentido. O simbolismo não pode ser nem neutro, nem totalmente adequado, primeiro porque não

² ‘Significante’ e ‘significado’ são tomados aqui e a seguir em *latíssimo sensu*. (grifo do Castoriadis).

pode tomar seus signos em qualquer lugar, nem pode tomar quaisquer signos. Isso é evidente para o indivíduo que encontra sempre diante de si uma linguagem já constituída, e que se atribui um sentido 'privado' e especial a tal palavra, tal expressão, não o faz dentro de uma liberdade ilimitada, mas deve apoiar-se em alguma coisa que 'aí se encontra'. Mas isso é igualmente verdadeiro para a sociedade, embora de uma maneira diferente. A sociedade constitui sempre sua ordem simbólica num sentido diferente do que o indivíduo pode fazer. Mas essa constituição não é 'livre. Ela também deve tomar matéria no que já existe'. (CASTORIADIS, 1995, p. 146-147, grifo do autor).

Assim, há a possibilidade de tropeçarmos aqui em algum fluxo ao providir diferente e de posse da ressalva, também considerando que "As instituições formam uma rede simbólica mas essa rede, por definição, remete a algo que não o simbolismo" (CASTORIADIS, 1995, p. 165). A eleição – adoção de símbolos, elementos materiais ou categorias à apreensão de componente funcional – pode tender a indicar o que pontuaremos como pragmática de superfície.

A pragmática de superfície refere-se ao conjunto de ações/práticas denotadas ou gravitadas em torno de dado significante, porém sem a estruturação necessária de rito ou ainda pertencente, de forma plena, a certa racionalidade instituída-instituente. Estas ações não se dão necessariamente como sincrônicas ao elemento significante indicador 'do que fazer', uma vez que podem conotar qualquer modelo de resistência à proposição e/ou regulação carregada no significante. Mesmo com potencial diacronismo ao significante, estas práticas contribuem para a construção de seu significado, na incessante elaboração dos sentidos que possam, de alguma maneira, ser percebidos, pensados ou imaginados pelos 'fazedores' junto às próprias práticas, posto que "[...] é impossível sustentar que o sentido é simplesmente o que resulta da combinação dos signos" (CASTORIADIS, 1995, p. 167, grifo nosso).

É contando com estas referências que nosso exercício constituiu-se na tentativa de apreensão de alguns elementos com potencial significante, contingentes de registros ou deflagrados(res) de práticas, buscando carpintear possíveis indicativos à compreensão da funcionalidade instituída-instituente em objeto também em desenho.

Uma Escola em documentos

Criada por meio do Decreto Estadual n.º 17.698, publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo aos 7 de julho de 1949, a Escola de

Igarai iniciou suas atividades em primeiro de agosto do mesmo ano. A escola possui área construída de 2.000 m²; 10 salas de aula; uma sala ambiente para informática; uma sala de leitura, uma quadra e um acervo de 7.800 livros, incluídos neste montante livros didáticos, paradidáticos e material apostilado recebido do Estado.

A estrutura, os objetivos e as características da escola e da comunidade são transferidas em *facsimile* de um plano a outro (Planos de Gestão Escolar dos quadriênios 2007-2010 e 2011-2014). Os referidos planos apresentam vinte e sete professores ativos e a principal clientela na faixa etária de 7 a 18 anos, um corpo discente de baixa renda e composto aproximadamente por 50% de moradores da zona rural. Indicam ainda a dificuldade ao acesso a outros equipamentos culturais, registrando que "[...] a localidade não tem nada a oferecer e os pais não tem condições de oferecer viagens e passeios para as crianças, pois só folgam no domingo [...]" e que o acesso a equipamentos culturais é inviável pela condição financeira dos pais. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2011-2014, p. 9).

Encontramos também nos PPPs os objetivos formulados em relação às modalidades de ensino, como segue:

A expectativa da escola para o nosso aluno, ao concluir o Ensino Fundamental, é que apresente bons hábitos comportamentais, que seja autor de seu conhecimento, tenha senso de autocrítica, seja curioso e interessado, tenha senso crítico desenvolvido e que seja informado e pronto para enfrentar a realidade dentro e fora da escola. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2011-2014, p. 29).

[...] o perfil do nosso aluno que a escola deseja é que o aluno (do Ensino Médio) consiga aprofundar seus conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, que tenha desenvolvido razoavelmente a sua comunicação, que apresente qualificação mínima exigida pelo mercado de trabalho, preparado para exercer sua cidadania com autonomia e que esteja apto a disputar vaga no ensino superior. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2011-2014, p. 30).

A relação com a comunidade também é apresentada nos PPPs. Registro localizado junto à página 33 do Projeto Político Pedagógico (2011-2014) aponta que

[...] a comunidade é bastante participativa e tem um sentimento de posse pela escola. [...] e que nada é feito ou trabalhado sem a discussão com toda a comunidade escolar.

Acompanhando a leitura, encontramos as planilhas de autoavaliação, nas quais constam, como maiores dificuldades a serem enfrentadas, a constante falta de funcionários; alta rotatividade de professores; dificuldades na relação família-escola; poucos recursos didáticos; falta de profissionais junto aos serviços de apoio e alunos com defasagem nos conteúdos para o aprendizado.

A estratégia proposta para o enfrentamento do quadro acima esquadrinhado centra-se na otimização das ações dos diversos núcleos de gestão, visando à consolidação da gestão participativa e ao protagonismo juvenil na adoção das políticas tomadas. Como amarrilho a estas ações, é destacada a função do diretor e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem depende de “[...] seu desempenho e de sua habilidade em influenciar o ambiente” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2011-2014, p. 44).

Entre o registro da participação da comunidade, seu sentimento de posse pela escola e a indicação de dificuldades na relação família-escola em planilhas de autoavaliação, observa-se elemento contraditório, incluindo a possibilidade de a escola permanecer como instância supralocal, isto é, como dizem Leeds e Leeds (1978), não incorporada plenamente como instância legítima da e na localidade.

A supralocalidade da escola frente aos moradores do distrito tal como aventada acima pode ancorar a reflexão sobre a escola na percepção de seus elementos instituintes e nas formas de mediação das relações escola-distrito. Porém, tal pressuposição carece de certo cuidado, pois há simplesmente uma constatação de certo contraditório, implicando a busca de maiores subsídios à arquitetura e carpintaria da hipótese investigativa. Sob esta ótica é que os registros de atas das reuniões com pais foram examinados.

As reuniões com os pais grafadas em atas

O livro de atas de reuniões com pais registra, em geral, considerações sobre o aproveitamento escolar dos alunos e a importância do acompanhamento dos pais em sua vida escolar. Grafa também comunicações sobre eventos escolares e demandas pontuais para o andamento da vida escolar.

No recorte analisado, foram observadas 39 atas registradas em livro específico para tal fim. Algumas atas não possuem registro de teor dos encontros, salvo a proposta de pauta. Todas as atas, com exceção de uma, comportam assinatura dos pais. As atas indicam que a frequência nas reuniões que a escola realizou com os pais não é homogênea ao longo do período:

Tabela 1. Distribuição das atas de reuniões com pais no período de janeiro de 2008 a agosto de 2012 (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, [2000?b]).

Ano de Referência	Quantidade de Atas
2008	13
2009	11
2010	8
2011	6
2012	1

Fonte: Dados colhidos diretamente no livro de atas da escola.

A distribuição heterogênea dos registros de reuniões com pais ao longo do período em recorte, a clara diminuição dos registros e em suposição às próprias reuniões podem por hipótese serem amparadas na mudança de diretores ocorrida em 2010, pontuando a gradativa diminuição especialmente a partir deste marco, vinculada ao próprio perfil do atual gestor. Nossa pretensão ao propor tal hipótese não visa qualquer estabelecimento de relação entre quantidade de reuniões-registros e desempenho-qualidade administrativa de certo gestor. O pretendido é apenas a nota para a mudança do gestor e, por conseguinte, possível mudança de perfil pedagógico-administrativo.

O aproveitamento escolar é pano de fundo presente, direta ou indiretamente, em todas as atas, o que indica que os ‘problemas’ identificados pela escola tendem a persistir. Sob este pano de fundo, e considerando que uma mesma ata pode comportar mais de um tema, buscamos identificar temáticas que pudessem indicar os principais vetores de diálogo da escola com os pais a partir de seu registro e de sua recorrência. A análise indica que três grupos temáticos são recorrentes: frequência de alunos; questões comportamentais; e uso de material didático.

Na temática Frequência de Alunos, foram agrupadas atas que tratavam em sua pauta, como item específico, os percentuais de ausência dos alunos, como também questões voltadas à reposição de aulas sob regime de recuperação de estudos, recuperação de estudos propriamente dita como medida compensatória e incentivo dos pais aos alunos para participarem das referidas recuperações. O apontamento da recuperação como um indicador à classificação não decorre do estabelecimento da relação necessária entre ausência e aproveitamento de conteúdos.

Junto ao grupo temático Questões Comportamentais, mantivemos as atas que traziam qualquer indício de tensão ou quebra aos *modi operandi* da escola ou esperado por esta, comportando neste grupo atas que versavam sobre o

esclarecimento do regimento escolar, seu devido cumprimento e demais questões disciplinares.

Na temática Uso de Material Didático, agrupamos atas que traziam em seu teor ou pauta a utilização e otimização de equipamentos escolares e extraescolares, tais como: bibliotecas, salas ambiente, equipamentos de apoio a atividades didáticas, a necessidade de porte pelo aluno de todo o material didático em aulas e suas condições de conservação.

Respeitada esta forma de classificação e organização, encontramos ao longo do recorte:

Tabela 2. Distribuição das atas de reuniões com pais no período de janeiro de 2008 a agosto de 2012 de acordo com incidência temática (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, [2000?b]).

Grupo Temático	2008	2009	2010	2011	2012
Frequência de Alunos	8	6	6	4	1
Questões Comportamentais	2	5	6	4	1
Uso de Material Didático	3	4	6	2	1

Fonte: Dados colhidos diretamente no livro de atas da escola.

Grupo temático – frequência de Alunos

Grupo com maior incidência temática com referências em 25 atas das 39 observadas. Mesmo sem uma distribuição homogênea ao longo do período observado, as atas grafam, além da ausência em dias e horários letivos regulares, ausências em momentos de recuperação e outras atividades compensatórias ao baixo aproveitamento nos estudos pelos alunos. Registram também, de forma recorrente, a necessidade de auxílio e de colaboração dos pais para a supressão ou minimização dessa ocorrência.

A frequência escolar como temática às reuniões de pais ocorre em todos os níveis de ensino existentes na escola. No ano de 2009, encontra-se o registro de ata de reunião entre pais de alunos do Ciclo II do Ensino Fundamental, Ensino Médio, escola e conselho tutelar, realizada aos 19 de maio, que tem como pauta a condição de presença de alunos na escola. A ata foi registrada no verso da folha 29 de livro específico para tal fim e assinada por quarenta e nove pais. Nessa ata, lê-se que

[...] a) os pais foram orientados sobre sua responsabilidade em não deixarem alunos faltarem nas aulas normais e nas aulas de recuperação. b) Os pais da oitava série A foram orientados a conversarem com seus filhos e os orientem quanto ao seu comportamento em sala de aula, que tem que acatar as normas regimentais, a acatarem os combinados entre professores e alunos, a respeitarem os professores, funcionários e colegas e solicitamos aos pais que acompanhem os afazeres das crianças em casa para que se sintam valorizados com o acompanhamento dos senhores e sintam-se com isso mais responsáveis (ESCOLA ESTADUAL

JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, Ata de reunião com pais de 19 de maio de 2009, p. 29, [2000?a]).

Como indicativo e exemplo de permanência de temática ao longo do recorte, podemos mencionar: atas de reuniões nos dias 19 e 20 de agosto de 2010, com assinaturas de cento e vinte e dois pais do Ciclo I; ata de reunião realizada aos 25 de agosto de 2010, com assinaturas de cento e setenta pais de alunos do Ciclo II; ata de reunião realizada em 01 de novembro de 2010, com assinaturas de sessenta e três pais de alunos do Ciclo II e Ensino médio; ata de reunião realizada aos 24 de agosto de 2011, fazendo referência às responsabilidades dos pais junto ao Conselho Tutelar sobre a frequência e o excesso de faltas dos alunos na escola, com noventa e oito assinaturas de pais; e ata de reunião realizada aos 19 de março de 2012, com assinaturas de noventa e três pais de alunos do Ciclo I.

A presença de pais nas reuniões, avaliada em razão do número de assinaturas contidas nas atas, indica provável corroboração do registro no PPP sobre o sentimento de posse da população com a escola e possibilidade de efetiva participação desde que chamadas a participar pela escola.

Em contraposição, a não frequência escolar dos alunos ser um fato recorrente como as atas indicam e a orientação dada aos pais sobre a responsabilidade que têm da estada dos filhos na escola, tanto em momentos de ensino regular quanto em momentos de apoio a este ensino, pode conotar um deslocamento de sentidos sobre a significação da escola junto da localidade, em potencial fratura ao registro sobre o sentimento de posse da população local, remetendo a escola como possível espaço outro no distrito e não do distrito.

Grupo temático – questões comportamentais

Para a conformação deste grupo temático, encontramos 16 atas comportando questões diversas sobre o cumprimento do regimento escolar: horários, uniformes, compromisso com os combinados escolares e respeito à vida escolar. Nesse grupo, também não existe uma distribuição homogênea das atas ao longo do recorte.

Questões disciplinares ou com alguma conotação a atos de violência contra pessoas ou ao patrimônio escolar não são registradas nas atas de reuniões com pais, embora encontremos indicativos de que tais questões existam e são tratadas, porém com reservas e de modo individuado. Estes indicativos são evidenciados, por exemplo, em ata de reunião geral com pais realizada aos 27 de fevereiro de 2009 (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, p. 34, [2000?b]), que possui em seu

teor esclarecimentos sobre as regras gerais da escola e “[...] o que será caracterizado como ato indisciplinar; faltas graves e as devidas punições”. Ata contendo assinaturas de duzentos e trinta e quatro pais indistintamente. Indícios mais claros de tensão entre pais – alunos – escola são grafados em três atas especificamente, sendo os demais indícios diluídos na composição das pautas das demais atas, sem a possibilidade de maior percepção, nos documentos, de qual o teor ou as bases de tensão.

Isto posto, a ata de reunião geral com pais realizada aos 25 de novembro de 2008 (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, p. 14, [2000?a]), que possui entre itens de pauta o regimento escolar e a divulgação e orientação sobre a realização do SARESP - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, grafá, de forma mais clara, aspectos de tensão quando registra, na folha 14, a indicação:

[...] esclarecendo aos pais da importância de seus filhos participarem e realizarem esta prova com bastante idoneidade, pois a mesma poderá avaliá-los no desempenho que tiveram durante o ano letivo e consequentemente o trabalho realizado pela escola e professores. (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, Ata de reunião com pais de 25 de novembro de 2008, p. 14, [2000?a]).

Não há indicação de assinaturas na referida ata.

As atas de reuniões com pais, de 5 e 9 de novembro de 2009, grafam também ponto de tensão entre pais e escola:

Orientamos para que os pais sejam cuidadosos com suas falas, opiniões e atitudes na presença de seus filhos, pois a relação que eles tem com a escola, pode afetar e muito o seu filho em relação a ela (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, Atas de reunião com pais de 5 e 9 de novembro de 2009, p. 33 e 36, [2000?a]).

A ata de reunião de 5 de novembro de 2009 foi assinada por setenta e quatro pais de alunos do Ciclo I do ensino fundamental e a ata de 9 de novembro do mesmo ano contém cento e vinte e seis assinaturas de pais de alunos estudantes no Ciclo II do ensino fundamental e Ensino Médio.

Grupo temático – uso de material didático

Uso de Material Didático conforma atas com registros sobre a utilização de ‘kit escolar’, manuseio de material didático de uso cotidiano pelos alunos, o seu estado de conservação e devolutivas dos mesmos ao final de anos letivos. Além de uso de material cotidiano e da necessidade de o aluno portar o material didático durante todo o período letivo, há indicações sobre a utilização de equipamentos

escolares: biblioteca e incentivo à leitura; distribuição de livros e sala de informática.

Pautas contendo itens específicos sobre incentivo à leitura e uso de biblioteca são encontradas em ata de reunião com pais de alunos do Ciclo II e Ensino Médio realizada aos 9 de maio de 2008, contendo assinaturas de 80 pais; ata geral de reunião com pais realizada aos 16 de fevereiro de 2009 (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, p. 30, [2000?b]), contendo 208 assinaturas de pais e ata de reunião geral com pais de alunos realizada aos 19 de maio de 2010, grafando na pauta o incentivo à leitura em casa e contendo assinaturas de 164 pais.

Livros de Atas de Diretoria Executiva da Associação de Pais e Mestres e Conselho de Escola

Os registros contidos nas atas dos livros de reuniões da Diretoria Executiva da Associação de Pais e Mestres e Conselho de Escola da escola de Igarai seguem o ritmo dos ritos e das exigências legais: aprovação de calendário, eleições de direção executiva, mobilização à participação em programas e atividades promovidas pela Regional de Ensino e Governo de Estado, conselho geral sobre condições de aproveitamento e reprova eventual de alunos em todos os níveis de ensino.

Adjacente aos ritos, as atas registram também ao longo de nosso recorte diálogos sobre captação de recursos para a escola, condições estruturais do prédio e possibilidades de intervenção para a sua manutenção e melhoria, aquisição de equipamentos ao ensino, desenvolvimento de atividades didático-culturais, além de toda a prestação de contas sobre os recursos captados e seu investimento.

Destacam-se, em meio aos registros, atas de nomeação e posse de vice-diretores substitutos em razão de afastamento do titular do respectivo cargo. A ata de reunião da diretoria de primeiro de agosto do ano de 2008 menciona a designação de vice-diretor substituto para o período de 4 de agosto de 2008 a 2 de fevereiro de 2009, aponta a oferta aos docentes de unidade escolar sem a manifestação de qualquer interesse por estes, tendo sido designado professor alocado em unidade escolar da cidade de Tapiratiba, Estado de São Paulo, para o exercício temporário da função.

Em reunião realizada aos 17 de fevereiro de 2009, e que trata também da ocupação por substituto da função de vice-diretor durante o período compreendido entre 18 de fevereiro de 2009 e 18 de abril do mesmo ano, há também a grafia de oferecimento aos docentes da unidade escolar sem a manifestação de qualquer interesse destes pelo exercício da função, sendo designado professor de

unidade escolar da malha urbana do município de Mococa. Este período é prorrogado, conforme ata de 22 de abril de 2009, até 22 de maio de 2009 (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, p. 38, [2000?b]).

O mesmo se repete em ata de reunião realizada aos 28 de julho de 2010. A função de vice-diretor é exercida por professor designado da cidade de Aguaí, Estado de São Paulo, inicialmente no período compreendido de 2 de agosto de 2010 a 31 de agosto de 2010, prorrogado em acordo com ata de reunião de 27 de agosto de 2010 a 30 de setembro de 2010.

Em 2011, também há registro de designação de vice-diretor substituto para o período de 01 a 30 de setembro de 2011, função ocupada por professor oriundo de unidade escolar de Serra Azul, Estado de São Paulo, cidade distanciada do distrito em aproximadamente 110 km, após a ausência de manifestação de interesse dos docentes da unidade escolar referente à reunião realizada aos 29 de agosto de 2011. Outras duas atas são destacadas da rotina de pautas das reuniões: as atas de 19 e 26 de maio de 2010, que possuíam como objeto alegado ato de vandalismo de alunos a equipamento escolar. As atas trazem em seu teor:

[...] reuniu-se o Conselho de Escola desta unidade escolar, sob a presidência da diretora, a profa. [...], para ouvir, discutir e decidir sobre a providência a ser tomada sobre o aluno [...], representado por sua mãe, a sra. [...], onde o aluno é acusado por seus colegas de ter retirado a pasta de ocorrências de dentro de sua sala e jogado dentro de um bueiro. Ouvido o aluno este se declara inocente e disse não ter pego a tal pasta e nem ter jogado dentro do bueiro. A pasta foi retirada de dentro do bueiro por um funcionário da prefeitura e trazida para a escola, sendo entregue a vice-diretora. A outra parte envolvida não compareceu a reunião e sendo assim, o outro aluno [...] e seus representantes não tendo comparecido, o Conselho decidiu por unanimidade que deverá marcar outra reunião para decisão do caso, com convocação de todas as partes (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, Ata de conselho de escola de 19 de maio de 2010, p. 49, [2000?b]).

[...] estiveram reunidos os membros do Conselho de Escola desta unidade escolar, sob a presidência da diretora, a profa. [...] para decidirem sobre o caso do aluno [...] que foi acusado pelos colegas de classe de ter retirado das dependências da escola a pasta de ocorrência da classe [...], ficando decidido que o aluno ficará suspenso das aulas por três dias, devendo realizar as atividades estabelecidas por seus professores, devendo trazer por ocasião de seu retorno apresentando-as aos respectivos professores e coordenação. Ficam também os alunos envolvidos [...] a passarem a suas atividades em ordem,

apresentando-as aos professores. O segundo caso a tratar foi a acusação dos alunos [...] ter levado a pasta de ocorrência da [...] e queimado a mesma. Os alunos citados ficam suspensos das atividades da escola por três dias e obrigados a fazerem todas as atividades atrasadas e apresentarem aos professores (ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES, Ata de conselho de escola de 26 de maio de 2010, p. 50, [2000?b]).

Considerações finais

Antes de qualquer conceituação sobre escola ou cultura escolar, os documentos observados tencionam a percepção de uma arquitetura para processos com aspectos autonomizados. Ao passo que alguns elementos com características estruturantes da escola são exteriores a esta, as formas de leitura e elaboração de mecanismos às aplicações e desenvolvimentos são internos e parecem reflexos de uma lógica inerente à própria escola e a suas características particulares.

A possibilidade de leitura codificada nas expectativas da escola aos perfis de egressos grafados nos PPPs não nos garante a suficiência a assertivas sobre a existência de uma burocracia amparada estritamente na sua finalidade, legitimada por legalidade externa e interna, promotora, por si, de racionalidade às ações.

Os registros em atas sugerem a existência do rito burocrático partilhado por diferentes atores significativos ao cotidiano escolar, porém não garantem ou traçam, salvo episodicamente e de maneira tímida, as formas de incorporação e representação do rito e sua suposta racionalidade por esses atores. A partir das atas, a própria percepção de rito burocrático parece amparar-se na estada dos pais junto da escola, não apontando os registros para qualquer aspecto de legitimidade ou ilegitimidade sobre os códigos operatórios, ou ainda do rito proposto pelos gestores aos pais presentes.

Neste sentido, a recorrência da temática 'frequência de alunos', por exemplo, pode indicar formas de significação distintas sobre a escola, decorrendo daí também o possível exercício e grafia de funcionalidades diacrônicas aos seus distintos atores. Aqui precisamos retomar a reflexão sobre possíveis deslocamentos de sentidos aferidos à escola pela população local em diferença aos sentidos aferidos à escola pela própria escola. A finalidade estabelecida para a escola em seus PPPs e o exercício interno dos seus atores para a sua aproximação/presentificação podem se distender em relação à finalidade elaborada/imaginada pelos pais (localidade de modo geral) para a escola e seu exercício para a sua aproximação/presentificação.

Distantes da tentativa ou de qualquer intento para a grafia de uma axiologia ao exercício dos diversos atores e de potenciais funcionalidades estabelecidas ou imaginadas, dispomos aqui, como referência para a reflexão, a possibilidade de funcionalidades diacrônicas por estas se presentificarem em diferença aos diversos atores, até em razão de suas posições, mesmo que imersos em prováveis quadros de equalização e similitude.

Neste ponto, podemos retomar hipótese da escola como instância supralocal ou pertencente a uma estrutura supralocal, tomando para esta a ideia básica que norteia o conceito forjado por Leeds e Leeds (1978) para essas estruturas manterem-se tais como

[...] organismos sociais para cujos princípios organizacionais qualquer conjunto dado de condições locais e ecológicas é irrelevante. [...] Qualquer estrutura cuja formação não seja governada por, ou relacionada a, uma dada localidade e que confronta várias localidades de maneira idêntica (LEEDS; LEEDS, 1978, p. 39).

A retomada da hipótese da escola como instância pertencente à estrutura supralocal, no caso e a 'grosso modo' ao Estado, pode corroborar a impressão sobre referência a funcionalidades diacrônicas. A impressão para a grafia de funcionalidades diacrônicas pode ser acentuada no registro das atas de 5 e 9 de novembro de 2011 quando da orientação aos pais sobre o cuidado na composição das falas sobre a escola na proximidade dos filhos.

Ainda nesta indicação de recorrência temática, a necessidade de solicitação de auxílio externo requerido pela escola ao tratamento da questão grafa também a impressão da ciência da norma, no caso a obrigatoriedade de o ensino, aqui de forma geral, não se dar como plenamente suficiente ao desencadeamento e estabelecimento de práticas. Tal fato gera a sua corporificação simbólica, por meio da estada dos representantes do Conselho Tutelar, necessária na tentativa de (re)composição de parcela das práticas e profilaxia à questão da frequência.

Contrapondo-se à obrigatoriedade da presença para o ensino e tencionando a construção de sentidos a finalidades/funcionalidades da escola, há ainda característica de parcela da população do distrito, alocada na zona rural e 'orientada' em razão de calendário agropecuário, enquanto a escola é caracterizada e 'orientada' como escola urbana que atende tal público.

Também desperta a atenção, nas atas de reunião do Conselho de Escola, a recorrência do registro sobre negativa de professores alocados na unidade de

ensino para a substituição temporária de vice-diretor. Os registros não são suficientes para apontar uma possível depreciação da autoridade, cargo ou função partida dos professores. Em sentido inverso, não podemos também afirmar que as constantes recusas, mesmo para a ocupação temporária, possam se pautar na existência de construtos de autoridade estabelecidos e sedimentados entre direção e corpo docente que transcendem a investidura no cargo/função, embora como lembra Silva (2001):

Nas organizações escolares em geral, o que se observa frequentemente é a legitimação da autoridade baseada no cargo ocupado. No caso do professor, tem sido o diploma do qual ele é portador que o habilita a estar no papel de detentor de um saber; no caso da direção da escola, a autoridade é legitimada também pelo cargo e pela responsabilidade legal que o acompanha. Na prática, no entanto, observa-se que há, e cada vez mais, uma resistência ao reconhecimento dessa autoridade, tanto por parte dos alunos em relação aos professores, quanto por parte dos professores em relação à direção (SILVA, 2001, p. 133).

Podemos seguir e mencionar a possibilidade não só de uma pragmática de superfície, mas de funcionalidades diacrônicas, convergindo ainda às reflexões de Silva (2001), quando aponta para a diversidade de elementos na composição da cultura organizacional escolar e esta cultura, como resultado de processo interativo cujos símbolos e significados são constantemente reinterpretados à medida que a realidade se constrói. Pontua ainda que

A compreensão da cultura da escola como um processo dinâmico e negociado entre os diferentes atores do processo pedagógico permite uma compreensão mais aprofundada da contribuição de tais atores na construção dos valores, crenças e princípios, assim como nas ações que se processam na vida cotidiana (SILVA, 2001, p. 129).

Ainda neste sentido, Nadal (2008), em seu percurso para a percepção da cultura escolar, em momento de reflexão sobre definições de escola, aponta que estas

[...] permitem percebê-la em duas dimensões, uma formal e definida, outra obscura e em construção; uma dimensão posta, colocada, e outra em permanente realização, o que nos leva a concluir que a problemática que a envolve não é de conceituação, mas de compreensão quanto ao cenário, fatos e demandas que a originaram e constituem cotidianamente em relação a seu trabalho na sociedade. Parece-nos, então, que compreender a escola exige captá-la através de seus múltiplos determinantes, na complexidade de sua prática e em suas diferentes dimensões (NADAL, 2008, p. 5).

Aqui, mais uma vez, convergimos às inquietações promotoras desta reflexão. A base de registros, o conjunto documental, não se faz suficiente para a elaboração de esboço sobre a funcionalidade, ou o(s) componente(s) funcional(is) da escola, objeto deste estudo. Estes registros indicam relações amparadas em elementos potencialmente instituintes, internos e externos, norteadores de ações para uma grafia do cotidiano escolar. Retomemos aqui Castoriadis (1995) e nossa tentativa de imersão em território magmático, considerando, nos movimentos de imersão, que a proposição de elementos 'conjuntizáveis', ou ainda a constituição de conjuntos, não denota a possibilidade de reprodução ideal de seu território de extração.

Desse modo, a existência de alguma pragmática não implica necessariamente que esta pontue ou constitua-se como elemento substancial ou marco regulatório às relações entre os diversos atores e a escola. Os documentos registram marcos para movimentos cotidianos, escapados e fugidios no próprio registro. Em consonância,

É importante perceber, contudo, que a afirmação de que a escola está em permanente movimento, não significa, necessariamente, que esta seja uma movimentação para alterar-lhe a natureza, a identidade ou o modo como cumpre sua função educativa e social; as ações que se dão em seu interior podem ter, também, a intenção de manter a ordem estabelecida, impedindo ou obstaculizando mudanças que alterariam seu curso (NADAL, 2008, p. 63-64).

O que possuímos por meio dos registros é a aparente diacronia de funcionalidades a diferentes atores escolares. A tentativa da percepção de elementos com potencial significante e possíveis vetores à compreensão de componente(s) funcional(is) de uma instituição/escola nos remeteram a localidades interpenetradas, subsidiárias e sobrereferenciadas, erigidas a próprios elementos significantes.

Mencionar que o distrito se presentifica na escola e a escola se institui também a partir do distrito que nela se presentifica, promovendo arranjos móveis e marcas precárias indicativas ao fazer ou não fazer para os atores em qualquer dimensão de 'visita' na escola, parece redundar na obviedade do distrito se fazer vivo na escola. A aparente obviedade parece validar também possibilidades de câmbio entre 'sujeito' e 'predicado' sem variação de sentidos, provocando a impressão de sinonímia e reciprocidade à premissa: a escola se faz viva no distrito.

Distante de qualquer arremedo a exercício lógico maior ou menor, a atenção recai no fato de a eventual obviedade aparentar também que esta vida interpenetrada soe a vida integrada e, mesmo com relevos ou alguma heterogenia, mantenha-se sincrônica em sentidos, por também haver algum reconhecimento a espécie de fim último ou coutilidade partilhada. Assim, considerando que a interpenetração não denota necessariamente integração, recuamos à outra possível obviedade cuja vida em nossa premissa inicial pode converter-se em cisão/fratura e, desse modo, promover a reconfeção da premissa em: o distrito cinde a escola; premissa também aparentemente válida.

Da mesma forma, o exercício anterior pode ser aplicado, resultando no fato de a cisão soar a vida apartada e, mesmo com alguns momentos de certa aproximação ou homogenia entre atores e objetos, manter-se diacrônica em sentidos pela ausência de algum reconhecimento a espécie de fim último ou coutilidade partilhada. As extensões contraditoriamente não soam absurdas, não fazem remissão a algum não senso basilar mutuamente excludente, ou, ainda, propõem alguma virtude mediana. As extensões apenas indicam dupla gravitação em órbitas irregulares no instituinte/instituído a componente(s) funcional(is) da escola, denunciando a ausência de algum metro para a sua plena referência.

Mesmo limitados no exercício pelo próprio exercício que estabelece de antemão sua possível extensão, a possibilidade de indagação sobre qual distrito vive e cinde a escola e qual escola vive e cinde o distrito pode tanto obnubilar a percepção de objetos multifacetados e propor determinações aos eventuais rascunhos de respostas, quanto abrir perspectivas para a indicação de alguns vetores à percepção da vida e cisão mútuas.

De maneira sintética, podemos apontar a escola instituída externamente como palimpsesto de palimpsesto de todo o conjunto legal/burocrático determinante e regulador do que venha ou deva ser o 'mundo escolar' e, internamente, a escola também instituir-se como exercício à interpretação e elaboração de práticas à presentificação dos marcos externos.

Distante de podermos grafar em estrito senso ou em registro geral o que venha a ser este 'mundo escolar', podemos, sim, apontar para alguma interpretação formal sobre esse mundo na escola de Igarai, interpretação esta mantida em seus registros oficiais. Desse modo, os registros nos PPPs sobre as expectativas e os perfis sobre os alunos não indicam o que esse mundo escolar seja ou deva ser, porém grafam formalmente o que ele deve/deveria

provocar, o seu efeito (auto)imposto/esperado junto à escola de Igaráí, promovendo aos registros condição de indicadores à

[...] propriedade em virtude da qual o objeto tende a produzir ou proporcionar benefício, vantagem, prazer, bem ou felicidade (tudo isso no caso presente, se reduz a mesma coisa), ou (o que novamente equivale a mesma coisa) a impedir que aconteça o dano, a dor, ou a infelicidade para a parte cujo interesse está em pauta (BENTHAM, 1989, p. 5).

Assim, podemos, nesses registros, pontuar a interpretação de expressão formal da utilidade externamente declarada e assumida por si – escola – deflagradora de elaboração de ritos/rotinas legitimadoras de si a contar desde o início dos processos à apreensão dos próprios elementos interpretados. A tomada deste ponto como grafia à funcionalidade da escola de Igaráí incorre na crítica castoriadiana sobre a tentativa de leitura das instituições sociais em perspectiva econômico-funcional, retirando da instituição as possibilidades de apreensão das necessidades reais da sociedade e desconsiderando seu *élan* autoinventivo. A crítica, porém, não retira desta ponderação a condição de marco/referência remissiva e precária à alguma percepção da funcionalidade instituída/instituinte.

Os registros de atas podem tanto indicar elementos de corte/cisão à utilidade mantida no projeto político quanto formas de incorporação da utilidade então grafada. Aqui tomando o adjetivo/substantivo gestores de forma geral, estendendo-o a todos os atores com algum tipo de ocupação – vínculo funcional direto junto à escola e visando tensionar alguma possibilidade de polarização, os registros das atas de reuniões com os pais comportam, quase que em sua totalidade, chamamentos da escola em razão de eventuais quebras ou não reconhecimento de alunos sobre a utilidade incorporada pelos gestores para e sobre a escola. Além de quebras provocadas pelos alunos, os registros apontam para momentos em que a quebra é mantida ou manifesta pelos pais. Nesse aspecto, para além de eventual ‘teimosia’ do aluno, a quebra manifesta pode indicar deslocamentos sobre a utilidade grafada/incorporada pelos gestores escolares em relação à expectativa desses pais sobre a utilidade esperada para a escola.

A escola como instância supralocal, enquanto tal, não tem por objeto a consideração de aspectos ambientais locais para a sua organização e operação. Desse modo, qualquer grafia de utilidade interna da escola comporta, de antemão, potencial diacronia ou tensão a utilidades grafadas ou desejadas sobre si pela população que a utiliza.

Aqui, mais uma vez, aquilo que é estabelecido/introjetado formalmente pela escola como sua utilidade deflagradora de práticas e arranjos à própria presentificação – da utilidade e sua instituição – pode indicar aspectos à sua instituição e funcionalidade sem, contudo, reduzir-se a esta. Diante desta abertura ou impossibilidade de redução, podemos inverter o caminho, buscando perceber elementos indicativos da funcionalidade inerente ao distrito, ponderando, assim, em que aspectos a escola o entrecorta.

Ainda no plano das grafias formais, tomando como referência o expresso nos documentos observados sobre o distrito e mantendo o cuidado sobre as características destes documentos, a ausência como potencial vetor às funcionalidades no distrito esbarra em escola presente como equipamento de Estado. Simbolicamente e com toda a arbitrariedade que isso possa comportar, o Estado no distrito demove-o de sua eventual invisibilidade e anonimato, produzindo-lhe alguma materialidade transcendente aos seus limites físicos.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENTHAM, J. **Uma introdução aos princípios da moral e da legislação**. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1989. (Os Pensadores).
- CAILLÉ, A. O princípio de razão, o utilitarismo e o antiutilitarismo. **Sociedade e Estado**, v. 16, n. 1-2, p. 26-56, 2001.
- CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- DUARTE, J. B. Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. **Revista Lusófona de Educação**, n. 11, p. 113-132, 2008.
- ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES. **Livro de Atas da Associação de Pais e Mestres**. Igaráí – Mococa, [2000?].
- ESCOLA ESTADUAL JOÃO DE MOURA GUIMARÃES. **Livro de Atas do Conselho de Escola**. Igaráí – Mococa, [2000?].
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2007-2010. Igaráí – Mococa: Escola Estadual João de Moura Guimarães, 2007.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2011-2014. Igaráí – Mococa: Escola Estadual João de Moura Guimarães, 2011.
- LEEDS, A.; LEEDS, E. **A sociologia do Brasil urbano**. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1978.

NADAL, B. C. **Cultura escolar**: um olhar sobre a vida na escola. 2008. 304f. Tese (Doutorado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

SÃO PAULO. **Decreto Estadual n.º 17.698 de 07 de julho de 1949**. Constitui Grupo Escolar de Igarai. Diário Oficial do Estado de São Paulo.

SILVA, J. M. A. P. Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: alguns elementos para a reflexão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, p. 125-135, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Received on April 6, 2015.

Accepted on August 19, 2015.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.