

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

A Dualidade de Poder nas Gestão das Escolas Internacionais

Luiz Eduardo Marques da Silva

Orientador: Dr. Charles Richard Lyndaker

Este exemplar corresponde à redação final  
da tese defendida por Luiz Eduardo  
Marques da Silva e aprovada pela  
Comissão Julgadora.

Data: 19/6/2001

Charles R. Lyndaker  
(orientador)

Comissão Julgadora:

[Signature]  
[Signature]  
[Signature]  
[Signature]

2001

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SEÇÃO CIRCULANTE



UNICAMP 2001

UNICAMP  
N.º CHAMADA: T/UNICAMP  
Si 38d  
V. E.  
TOMBO BC/ 47194  
PROC. 16-837/02  
C  D   
PREÇO R\$ 11,00  
DATA 15-01-2002  
N.º CPD

**CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP  
Bibliotecário Rosemary Passos - CRB-8ª/5751**

CM001625E7-B

Si38d

Silva, Luiz Eduardo Marques da.

A dualidade de poder na gestão das escolas internacionais / Luiz Eduardo Marques da Silva . -- Campinas, SP : [s.n.], 2001.

Orientador : Charles Richard Lyndaker.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Escolas - Organização e administração.
2. Educação internacional. 3. Cultura. 4. Educação. I. Lyndaker, Charles Richard. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

A meus pais, Antonio e Elisa  
(in memoriam).

À Liliane, Yuri e Yasmin que  
participaram de cada passo  
deste longo caminhar.



## AGRADECIMENTOS

- Ao Prof. Roosevelt Pinto Sampaio pelas sugestões iniciais.
- Ao Prof. Charles Lindaker, por suas sugestões e contribuições objetivas durante todo o processo de pesquisa.
- Às professoras e professores do Departamento de Administração e Supervisão Educacional do Curso de Pós-graduação em Educação da UNICAMP que, desde o processo seletivo, acreditaram numa investigação direcionada para escolas voltadas para segmentos privilegiados da população, mas que, nem por isso, devem estar afastadas dos questionamentos acadêmicos.
- Aos colegas da Escola de Educação da Universidade do Rio de Janeiro pelo incentivo constante.



(...) a pesquisa é uma coisa demasiado séria e demasiado difícil para se tomar a liberdade de confundir a *rigidez*, que é o contrário da inteligência e da invenção, com o *rigor*, e se ficar privado deste ou daquele recurso (...).  
Apetece-me dizer: 'É proibido proibir' ou 'Livrai-nos dos cães de guarda metodológicos'.

Pierre Bourdieu



## RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar, no âmbito das escolas internacionais, como estão estabelecidas as relações de poder a partir de seus constructos legais e juridicamente disciplinadores e do posicionamento discursivo dos componentes de suas equipes diretivas frente aos mecanismos e parâmetros administrativos-organizacionais que perpassam as atividades gestoras destas instituições.

Categorizamos como escolas internacionais todas as instituições de ensino detentoras de, no mínimo, duplo registro, isto é, que possuem credenciamento tanto nos países em que estão localizadas como nos países a que estão vinculadas organizacionalmente e, muitas vezes, também subsidiariamente.

A importância do estudo está creditada, por um lado, no reduzido número de investigações voltadas às escolas privadas que, nos seis primeiros anos da última década do século XX, ampliaram-se significativamente (31,83%). Por outro, na situação específica enfrentada pelas escolas internacionais que, instituídas por associações de comunidades de estrangeiros e/ou cidadãos de dupla nacionalidade e sujeitas às normas de dois ou mais países, são obrigadas a manter, na maioria das vezes, duas direções: uma nacional e uma estrangeira, o que ocasiona, à primeira vista, uma dualidade de poder no topo da hierarquia escolar.

Os dados coletados junto a sete diferentes escolas internacionais – alemã, americana, britânica, espanhola, francesa, italiana e suíça – vieram demonstrar que estas instituições, parte integrante das políticas educativas e culturais de seus respectivos países, não apresentam, com uma única exceção, dualidade de poder no âmbito de suas equipes diretivas, pois as direções nacionais encontram-se, muitas vezes, em desacordo com seus regimentos escolares, subordinadas aos diretores estrangeiros, os principais executivos das escolas.

Todavia, a hierarquia interinstitucional que coloca cada uma das escolas diretamente subordinadas às suas respectivas entidades mantenedoras vai possibilitar que os comitês executivos destas, responsáveis por efetivarem as diretrizes de suas associações, interfiram, direta ou indiretamente, em áreas da administração escolar, ocasionando uma manifesta dualidade de poder no processo gestorial capaz de provocar um desequilíbrio nas atividades educacionais.



## ABSTRACT

The objective of this research study was to focus on the administrative power structures evident in international schools and how this affects the management of the institutions themselves.

We defined international schools as those institutions who maintain full accreditation from their originating foreign culture and also from the local authorities in the country where the school is located.

This study is important for various reasons: One reason is that there is very little research concerning these institutions and they are not fully understood as educational options. The other is that each institution, due to local laws, must maintain double registry and meet the norms and regulation of both countries which in turn creates a need for a double administration and in some cases double leadership thus creating a duality of power.

The data collected through a series of interviews from seven representative institutions from the following countries: Germany, England, Spain, France, Italy, Switzerland and the United States of America showed that there was in fact no real duality of power except in one specific case. It was found that many of the local schools were in fact not fulfilling their own local laws and regulations concerning school administration, which placed the local authorities subordinate to the foreign directors.

Internal hierarchy of the school which maintains the school as subordinate to the foreign organizers creates conflicts within the school administration as the school boards often interfere in the daily administrative routine of the school. Often a conflict of duality of power comes in to play as interference occurs between the school commission and the chief executive officer which is the school principal.



## SUMÁRIO

I. Introdução.....	01
II. Gestão Escolar e Poder.....	11
III. As Escolas Internacionais no Contexto das Ações Políticas	
Educacionais e Culturais Estrangeiras.....	27
As Ações Alemãs.....	29
As Ações Americanas.....	39
As Ações Britânicas.....	53
As Ações Espanholas.....	59
As Ações Francesas.....	69
As Ações Italianas.....	83
As Ações Suíças.....	91
IV. A Dinâmica da Pesquisa.....	99
Considerações Metodológicas.....	99
Caracterização Geral das Escolas.....	103
O Tecimento da Práxis.....	109
Escola A.....	111
Escola B.....	155
Escola C.....	195
Escola D.....	219
Escola E.....	257
Escola F.....	289
Escola G.....	325
V. Conclusões.....	343
VI. Referências Bibliográficas.....	351



## I. INTRODUÇÃO

Grande parte das pesquisas educacionais desenvolvidas abordam a questão da escola, nos seus mais diversos aspectos. Sem dúvida, estes estudos são irrefutavelmente relevantes à medida que nos permitem buscar uma melhor compreensão, sob variados prismas da totalidade do fenômeno educativo, a partir de seu ponto-base. Todavia, tais pesquisas, de acordo com trabalho apresentado por Warde (1993), concentram-se de forma quase que absoluta na escola pública, tendo em vista que, dos 149 estudos efetuados no período compreendido entre 1982 e 1991, cuja temática central é o aparelho escolar, somente cinco deles tomam como referenciais os estabelecimentos particulares de ensino.

Isto demonstra não apenas a justa e inquestionável preocupação com a escola pública, responsável pela educação de considerável contingente das classes subalternas, mas também a falta de investigações que nos remeta a um mais apurado desvelamento de uma classe de aparelho que tem destacada atuação no sistema educacional brasileiro, pois os diferentes segmentos que compõem nosso universo social têm sua educação básica atendida pelas escolas privadas.

Além disso, a produzida precariedade do ensino público (Cunha & Góes, 1991) fez com que as instituições particulares de ensino alcançassem no país uma posição privilegiada, no que diz respeito à opção por escolarização de ampla e diversificada parcela da população. Segundo dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP (1997), órgão vinculado ao Ministério da Educação, as escolas privadas responsáveis pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, possuíam, em 1996, um total de 6.148.017 alunos matriculados, o que corresponde a 13,79% do total de matrículas de todos os estabelecimentos de ensino atuantes nestes mesmos níveis. Apesar deste percentual ser menor do que o constatado no ano de 1991 – 15,47% –, podemos verificar, analisando os dados fornecidos pela mesma fonte, que houve um acréscimo de 8,4% no número de suas matrículas, já que as mesmas indicam que as instituições particulares eram responsáveis, no início da década, pela educação de 5.671.941 alunos. Por outro lado, o número total de estabelecimentos escolares privados passou de 35.232, em 1991, para 46.447, em 1996, o que corresponde a

um aumento de 31,83%. É importante frisar, ainda, que o número de escolas públicas no seu conjunto (municipais, estaduais e federais), no mesmo período, teve um acréscimo de apenas 6,66%, ampliando-se de 280.065 para 298.721 estabelecimentos.

Todavia, a posição atingida pelas organizações particulares de ensino no atendimento de significativa parcela do contingente populacional em idade escolar não é exclusividade brasileira.

Conforme dados obtidos através do Latin American Network Information Center – LANIC (em 25 set. 1998) –, o núcleo de divulgação de dados do Instituto de Estudos Latino Americanos da Universidade do Texas, a grande maioria dos países da América Latina e Caribe apresentam um considerável percentual de sua população escolar, tanto do nível fundamental como do nível médio, matriculados em escolas particulares. A maior exceção é evidentemente Cuba, em função do sistema político-econômico adotado.

Dentre essas instituições privadas, destacamos as comumente denominadas escolas bilíngües que, no Brasil, têm seu funcionamento amparado por um perfil de escolas experimentais previsto tanto na legislação anterior – artigo 64 da Lei nº5692 de 1971 (Brasil, 1983) – como no recente instrumento legal – artigo 81 da Lei 9394 de 1996, Lei Darci Ribeiro (Brasil, in Saviani, 1997) – e que se propõem a fornecer um ensino que, muitas das vezes revestido de uma apresentação de multiculturalidade, contemple, com ênfase, em diversas atividades, áreas de estudo e disciplinas, um ou mais idiomas estrangeiros.

No âmbito das escolas bilíngües, a grande maioria delas possuem duplo registro, isto é, têm o seu funcionamento legalmente reconhecido tanto no país em que estão localizadas como nos países aos quais estão vinculadas, seja a nível subsidiário e/ou organizacional, como é o caso das inúmeras escolas americanas, entre diversas outras, espalhadas não só pela América Latina e Caribe, mas pelo mundo, o que nos levou a categorizá-las como escolas internacionais. É importante denotar que várias dessas instituições de ensino são consideradas, em seus países de origem, escolas estatais, sendo tratadas administrativamente como tais pelos Estados que representam.

Por discriminarem seus usuários pelos significativos valores de suas taxas e

mensalidades, essas instituições de ensino possuem quase que a totalidade de seus alunos advindos tanto dos segmentos que compõem a classe dominante como de grupos a ela vinculados, classe essa que identificamos como a elite do poder que, nas palavras de Wright Mills (1981),

*...é composta de homens cuja a posição lhes permite transcender o ambiente comum dos homens e tomar decisões de grandes conseqüências (...) comandam as principais hierarquias da sociedade moderna. Comandam as grandes companhias. Governam a máquina do Estado e reivindicam suas prerrogativas. Dirigem a organização militar. Ocupam postos de comando estratégico da estrutura social (...). De mistura com eles as celebridades que têm o poder de distrair a atenção do público ou proporcionar sensações às massas (...)* (p.12)

Nosso difícil, e muitas vezes obstaculizado levantamento preliminar junto às diversas representações diplomáticas no Brasil e no exterior, permitiu-nos verificar que, atualmente, do total de escolas internacionais existentes na América Latina e no Caribe, 37 são alemãs (presentes em 15 países), 83 americanas (em 24 países), 61 britânicas (em 14 países), 3 espanholas (em 3 países), 32 francesas (em 20 países), 18 italianas (em 8 países) e 6 suíças (em 4 países). Funcionam também no Brasil, escolas israelenses e japonesas que não serão contempladas neste nosso trabalho, devido às inúmeras dificuldades para obtenção dos dados preliminares.

Essas instituições escolares têm sua gênese, na América Latina, no decorrer do século XIX, como escolas estrangeiras, em função do significativo fluxo migratório que, a partir das primeiras décadas dessa mesma centúria até os anos 30 do século XX, irão em diferentes graus influenciar a história latino-americana. Como afirma Donghi (1993),

*A imigração foi um evento de importância desigual ao longo das várias regiões. Continuou e se acentuou por toda parte com a integração de estrangeiros nas classes mais elevadas da sociedade urbana, já que as novas funções que iam sendo adotadas pela economia metropolitana asseguravam a continuação desse processo. A imigração em massa teve lugar*

*apenas em algumas regiões da margem atlântica: na Argentina, Uruguai, Brasil central e meridional. (p.228)*

Tanto a emigração em massa ocasionada pela guerra de secessão – no caso dos americanos (Harter, 1987) – e “pelo prodigioso crescimento demográfico da Europa” (Chaunu, 1989, p.103) que, combinado com as “transformações estruturais do capitalismo (...) e a instabilidade política” (Brito, 1995), amplia as péssimas condições de vida no velho continente e obriga a busca de melhores oportunidades no outro lado do Atlântico por parte de alemães (Seyferth, 1973 e Kruetz, 1991), suíços (Hasler, 1998 e Nicoulin, 1995), italianos (Klein, 1989), espanhóis e franceses (Menezes, 1996), como a emigração pontual gerada pelos interesses comerciais de empresas inglesas e americanas (Reis *apud* Ribeiro, 1993 e Moraes, 1995), vão propiciar a atuação dessas escolas no sentido de oferecer aos filhos de seus nacionais um ensino que preenchesse a deficiência educacional que, já no século XIX, estende-se por toda a América Latina e, concomitantemente, possibilitasse-lhes o aprendizado sistematizado dos idiomas de origem e a manutenção de seus valores culturais.

Estudos realizados por Kreutz (1994), Nicoulin (1995), Boni & Costa (1982) e Grininger (1991) mostram que, até as primeiras décadas do século XX, essas instituições educacionais atuaram dentro de parâmetros próprios, com currículos direcionados às suas propostas de manutenção da cultura alienígena, utilizando-se, para isto, de material didático editado em suas próprias línguas, de professores tanto oriundos de suas colônias como trazidos de seus países, muitas vezes com subvenções de seus Estados nacionais e, ainda, conseqüentemente, administradas por profissionais da mesma nacionalidade. Tudo isso sem nenhum controle, supervisão ou permissão oficial das autoridades locais, nem por isso desencadeando qualquer atrito de ordem legal, tendo em vista a precariedade de difusão educacional existente na América Latina.

Entretanto, quando começam a soprar os ventos em nós que variam de região para região, do processo ao qual Saviani (1996) denomina de “modernização conservadora”, desencadeia-se uma série de medidas visando a integrar essas escolas aos parâmetros estabelecidos em cada região. Este processo, apresentado

inicialmente por Rama (1996) como uma tentativa de, a nível latino-americano, "(...) ordenar conceptualmente as relações entre estrutura social e educação, (...) [e que] não correspondem necessariamente a situações nacionais específicas" (p.49), desenvolve-se, segundo Saviani (1996), "(...) *grosso modo*, das últimas décadas do século passado até meados do século atual, sob a égide, principalmente, do estilo de modernização social e, episodicamente, do estilo de participação cultural" (p.21, grifo do autor).

No Brasil, a resistência de muitas das escolas existentes nas colônias italianas e, principalmente, alemãs e japonesas situadas no sul, em adotarem materiais didáticos em língua portuguesa, contratarem professores brasileiros e serem administradas por profissionais, também brasileiros e indicados pelas autoridades nacionais, provocou, já a partir dos anos 1900, a adoção de medidas repressivas, inicialmente estaduais e posteriormente federais, com a implementação da política de nacionalização do ensino, em 1937, durante o governo Vargas que, no seu auge, visavam à "homogeneização da cultura, dos costumes, da língua e da ideologia" (Schwartzman *et alli*, 1984, p.166) e que culminaram até mesmo com o fechamento de inúmeras dessas instituições (Paiva, 1984).

Entretanto, as escolas que foram criadas para atender os interesses das empresas estrangeiras aqui estabelecidas, não tiveram o mesmo tratamento repressivo e autoritário, utilizando-se das Câmaras de Comércio, como no caso das americanas, para alegarem serem escolas que possibilitariam "aos filhos dos membros da Câmara de Comércio viver no Brasil e voltar para os Estados Unidos em qualquer momento de sua escolarização, sem grandes choques educacionais" (Moraes, 1995, p.32). Ao contrário das escolas situadas nas colônias de estrangeiros, elas obtiveram o aval do governo central e prosseguiram funcionando normalmente – mesmo após a promulgação da Constituição de 1946 que determinava, em seu artigo 168, ítem I, que o ensino primário só seria "dado na língua nacional" (Brasil, 1946) – dentro de seus próprios parâmetros, atendendo algumas poucas exigências e continuando a serem administradas por diretores estrangeiros.

Esta situação vai persistir no Brasil mesmo após a promulgação, em 1961, da Lei nº4024 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1983).

Somente se observarão mudanças na gestão destas instituições com a reforma do ensino que, implementada com a Lei nº5.692 de 1971 (Brasil,1983), estabeleceu em seus artigos 33, 35, 37 e, mais precisamente, em seu artigo 40, a obrigatoriedade que os administradores escolares tivessem, como especialistas educacionais sujeitos à formação de grau superior em curso específico, sua atuação condicionada ao registro profissional, realizado pelo Ministério da Educação. Além disso, documentos normativos expedidos tanto pelo CFE – Conselho Federal de Educação – como pelos diversos CEE’s – Conselhos Estaduais de Educação – durante os anos 70 e 80, levaram essas organizações educacionais a terem de optar entre serem categorizadas como cursos livres, isto é, “cursos que escapam à ação normativa, ao controle, independem da autorização para funcionamento e dispensam a supervisão das administrações dos sistemas de ensino” (CFE, 1978 nº281/76), e até mesmo, pejorativamente, “quistos culturais” (CEE-RJ, 1985 Parecer Nº 736/85), ou enquadrarem-se às novas disposições legais e possibilitarem, assim, que seus alunos tivessem os certificados por elas emitidos, reconhecidos em território nacional.

Até então, essas escolas “estavam diretamente ligadas às atividades comerciais (...) e o fluxo migratório entre os países mantinha uma taxa permanente de estrangeiros que justificava sua existência” (Moraes, 1995, p.33). Todavia, a partir da década de 70, essas instituições começam a ter sua clientela alienígena gradativamente diminuída e, simultaneamente, a enfrentar uma demanda por parte de famílias das elites nacionais que buscavam “obter para seus filhos uma educação de qualidade que as escolas nacionais pareciam não mais oferecer” (Moraes, 1995, p.39).

A alternativa, que lhes possibilitou economicamente continuarem atuando e atendendo a agora reduzida quantidade de alunos estrangeiros, foi atraírem um maior número de alunos nacionais, através de diferentes propostas pedagógicas de educação multicultural, capazes de satisfazer “parte do imaginário das nossas elites que buscavam no modelo importado a sua identidade, seus papéis, suas normas e seus valores” (Moraes, 1995, p.16), combinadas com um enquadramento significativo, porém parcial, às normas educacionais locais. Este ajuste foi e continua sendo parcial, tendo em vista que, por estarem subordinadas a seus

Estados de origem, são obrigadas a cumprirem as normas que por eles também são estabelecidas, produzindo, assim, diversas contradições legais.

Uma dessas contradições, ocasionada pela subordinação a que já nos referimos, leva estas escolas internacionais, em grande parte, à uma situação bastante peculiar no que tange ao aspecto de suas administrações, já que possuem duas direções administrativas-educacionais: uma nacional, para atender os parâmetros legais do país em que está domiciliada – no caso do Brasil por exigência do artigo 64 da Lei nº9.394/96 (Brasil, in Saviani, 1997) e do artigo 5º da Deliberação nº231/98 (CEE-RJ, 1998) – e uma estrangeira, a fim de cumprir as determinações dos países a que estão apensadas. É importante ressaltar que estes arranjos são, em geral, desconhecidos e não oficializados pelos CEE's e, também, que as exceções ficam por conta das escolas que têm seu funcionamento estabelecido através de acordos internacionais firmados bilateralmente entre os países interessados ou, ainda, daquelas cujos diretores estrangeiros obtiveram registro ou permissão das autoridades educacionais locais para exercerem suas funções.

Além disso, as entidades mantenedoras das escolas internacionais são associações civis juridicamente categorizadas como sem fins lucrativos que, compostas, na maioria delas, quase que exclusivamente por imigrantes e cidadãos com uma segunda nacionalidade, por meio de suas diretorias, periódicas e regularmente eleitas, permitem-se, baseadas em seus estatutos, interferir, em diferentes níveis, na gestão de suas escolas.

Esta situação de dualidade gestorial, extremamente particular ao âmbito dessas organizações educacionais, faz-se presente não só no Brasil, mas na maioria dos países da América Latina em que as mesmas atuam, como pode ser constatado no amplo levantamento que realizamos durante o desenvolvimento de nosso trabalho.

É fato que a escola reproduz, em seu interior, através de variadas formas, a divisão do trabalho manifesta na sociedade, sendo "a mais elementar destas formas (...) sua própria divisão interna" (Enguita, 1989, p.199-200), que se expressa, a nível teórico e prático, pelos fundamentos da Administração Escolar, gerados na "pretensa universalidade dos princípios da Administração adotados na empresa

capitalista” (Paro,1993, p.11).

Tais princípios, formulados, como visualiza Paro (op.cit), a partir das necessidades do capital vinculadas aos objetivos e interesses da classe que detém o poder político e econômico em nossa sociedade, vão estabelecer, entre outros pressupostos, que

*...um tipo de homem é necessário para planejar e outro tipo diferente para executar o trabalho (...) uma divisão eqüitativa de responsabilidade e de trabalho entre a direção e o operário (Taylor, 1978, p.50-1)*

Desta forma, no âmbito da escola, esta responsabilidade pelas ações desenvolvidas e, evidentemente, de controle do corpo escolar, nas instâncias discente, docente, técnico-administrativa e pedagógica, recai sobre o diretor, já que o mesmo ocupa situação tendencialmente única no topo da hierarquia da unidade escolar (Ribeiro, 1988), pressupondo, assim, uma situação de poder.

O entendimento de que o desempenho da administração escolar funciona como “ponte de ligação entre a disciplinação jurídica das atividades e o modo pelo qual esta se realiza na vida social” (Nagle, 1982, p.13), leva-nos a acreditar que os atores sociais envolvidos na gestão das escolas internacionais funcionam como elementos de mediação entre a ideologia hegemônica e o processo pedagógico, mediação esta concretizada através relações de poder respaldadas por mecanismos administrativos. Por um lado, entretanto, este processo mediador não se realiza de forma determinística ou mecanicista. Não só porque as contradições expressas na realidade social pela correlação de forças entre segmentos e classes sociais também se refletem na escola, tornando-a “um local de luta, o teatro em que se defrontam forças contraditórias”(Snyders,1981, p.105),como também pelo fato de que, nas palavras de Galbraith (1989), “toda manifestação de poder induz uma manifestação oposta, embora não necessariamente igual” (p.79). Por outro lado, as relações de poder juntamente com a proposta pedagógica curricular são, como destaca Resende (1994), elementos interligados de um mesmo processo educativo, capazes de refletir os aspectos divergentes mais profundos do cotidiano escolar.

No âmbito da administração educacional, pesquisa recente desenvolvida por

Bezerra (1994), numa amostra significativa de escolas públicas, constatou que a ineficácia educacional das mesmas está intimamente vinculada ao modelo organizacional, autoritário e cristalizado por elas adotado, o que torna os componentes do corpo escolar “vítimas de um sistema de organização viciado, desestruturado, burocrático e demagógico” (p.46).

A cotidianidade da administração e organização destas escolas, como afirma a pesquisadora,

*...está calcada na rotina, na repetição, na fragmentação de conteúdos, de processos, de práticas e em relações pedagógicas conservadoras (...) prioriza o técnico administrativo esquecendo a coordenação pedagógica, sem estabelecer a inter-relação entre o administrativo e o pedagógico (...) arranjada de modo a favorecer as relações de mando e submissão. (p.46-7)*

Contudo, estudo de caso, realizado por Hora (1994), em uma escola pública localizada em periferia urbana cuja administração desenvolve-se firmada em um processo ampliado e democrático dos poderes de decisão, permitiu observar que

*A participação de professores, alunos, pais e funcionários na organização da escola, (...), nas formas de administração da mesma será tão mais efetivamente democrática, na medida em que os componentes dominem o significado social das suas especificidades numa perspectiva de totalidade, (...) para melhor propiciar a sua finalidade [da escola]: democratização da sociedade pela democratização do saber. (p.134-5)*

A autora verifica que este procedimento administrativo-organizacional, que envolve tanto o corpo escolar quanto a comunidade atendida, possibilita o positivo desempenho educacional da escola pesquisada, levando-a a concluir pela importância da “participação coletiva na gestão escolar, como uma das vias para a melhoria do ensino, da consciência crítica da realidade” ( Hora, 1994, p.136).

Tais constatações, à medida que vinculam formas de gestão, perpassadas por relações de poder, a resultados de desempenho educacional, aguçou-nos a

curiosidade investigatória no que se refere aos parâmetros administrativos e organizacionais das escolas internacionais, um ainda restrito grupo de estabelecimentos educacionais que, espalhados por todos os continentes, perpassam às sociedades das regiões em que estão localizadas, especialmente no que se refere à América Latina, uma imagem de instituições responsáveis por um ensino de alta qualidade.

Nesse sentido, buscamos realizar uma prospecção em sete diferentes escolas internacionais sediadas no Brasil – alemã, americana, britânica, espanhola, francesa, italiana e suíça – que, abrangendo tanto seus instrumentos internos juridicamente disciplinadores como o posicionamento discursivo dos membros de suas equipes diretivas escolares, nos permitisse desvelar como estão estabelecidas as relações de poder que se fazem presentes na gestão destas instituições de ensino, orientando-nos pelas seguintes questões:

- Como estão constituídas suas entidades mantenedoras?
- Quais atores estão presentes nos órgãos executivos de suas entidades mantenedoras?
- Quais atores compõem as equipes diretivas escolares?
- Qual a relação hierárquica entre estes atores?
- Quais atores sociais encontram-se no topo da hierarquia da organização pedagógica?
- Como estão estabelecidos os processos decisórios?
- Que áreas administrativas sofrem a interferência do poder emanado pelas entidades mantenedoras?
- De que forma se manifesta a dualidade de poder no processo de gestão?

## II. GESTÃO ESCOLAR E PODER

Mesmo considerando que a particularidade do conteúdo da gestão escolar distingue-se da administração das demais instituições, pelo fato de que “na organização escolar o ser humano é, ao mesmo tempo, meio e fim de suas atividades (...) que a matéria prima e o produto são de uma mesma natureza” (Falcão Filho, 1992, p.13-4), e, ainda, que a lógica de uma gestão escolar adequada a este conteúdo necessite orientar-se especificamente por ele (Etges, 1993), reflete, cotidianamente, a administração empresarial na ótica capitalista, não só porque reproduz a divisão social do trabalho, como também pela forma com que os diversos mecanismos utilizados para dinamizarem seu funcionamento e atingirem seus objetivos, proclamados e não-proclamados, encontram-se burocraticamente ajustados, ou seja, a gestão dos aparelhos escolares utiliza-se, talvez com raras exceções, dos atributos administrativos que, apontados tanto por Weber (1982) como por Merton (1976), possibilitam a existência de um aparato capaz de manter um controle racional do processo operativo da organização – quais sejam: divisão do trabalho, competência técnica, normas de procedimento para atuação no cargo, normas que controlam o comportamento dos empregados, autoridade limitada do cargo e hierarquia de autoridade – que visa a, nas palavras de Félix (1986), “adequá-la ao projeto de desenvolvimento econômico (...), submetendo-a a uma avaliação cujo critério é a produtividade, no sentido que lhe atribui a sociedade capitalista” (p.176).

Ribeiro (1988) procura explicar esta aproximação, entre a administração empresarial e a administração escolar, pelo fato de que

*(...) sendo evidente a semelhança dos fatores que criam a necessidade dos estudos de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-los a sua realidade. Assim, a Administração Escolar encontra seu último fundamento nos estudos gerais de administração.*  
(p.60)

Todavia, é evidente que a práxis gestorial das instituições escolares assim se manifesta, porque, “no cenário do sistema capitalista, não é (...), uma função que

tenha autonomia em relação ao contexto econômico, político e social” (Hora, 1994, p. 47). Ela encontra-se perpassada pelas mesmas contradições problemáticas que atingem a sociedade capitalista, agora praticamente global, já que a instituição educacional, seu objeto, vincula-se umbilicalmente a esta mesma sociedade pelo “seu papel na reprodução das relações sociais de produção” (Tragtemberg, in Garcia, 1978, p. 22).

Assim é que a gestão escolar viu-se influenciada, na sua teoria e em sua práxis, pelos preceitos, ditos científicos, da administração, desde que Taylor e, logo em seguida, Fayol, ambos no início do século XX, assentaram os alicerces que permitiram erguer um perfil de cientificidade à administração das organizações, sobre os pilares do processo de produção capitalista, “inspirando-se nele e ao mesmo tempo reforçando-o e buscando sua legitimação” (Paro, 1993, p. 65).

Desde então, a desenvolvimento da teoria administrativa acompanhou o desenvolvimento sócio-político-econômico do século XX e deste início de milênio, caracterizando-se, assim, de acordo com Sander (1984), por três grandes escolas – a clássica, a psicossocial e a contemporânea – que, trazendo em seu bojo movimentos diversos, têm a gênese de sua evolução “com o começo de três respectivas fases históricas marcadas por acontecimentos econômicos e políticos bem determinados: a consolidação da Revolução Industrial, a Recessão de 1929, e a Segunda Guerra Mundial” (p.40).

Apesar de cada uma delas, e seus respectivos enfoques, possuírem características próprias, elas apresentam dois pontos de convergência. O primeiro, apontado por Sander (op.cit.), é a mediação administrativa – interna e externa – que, no campo da gestão escolar,

*(...) expressa todas as ações e interações mútuas e múltiplas, internas e externas, confluentes e antagônicas que ocorrem no sistema educacional (...). A mediação interna refere-se aos processos ou às relações recíprocas entre pessoas, grupos, fenômenos e elementos que ocorrem dentro das organizações. A mediação externa define as relações recíprocas das organizações (...) com seu meio-ambiente. (p.43)*

O segundo ponto de confluência, detectado a partir da perspectiva de Faria (1985), é a invariável concepção autoritária de gestão que, presente em todos os enfoques, traduz-se por

*(...) um conjunto de técnicas multidisciplinares (...), desenvolvidas e aperfeiçoadas para capacitar um número reduzido de pessoas (especialistas) da cúpula das organizações (a elite administrativa), no sentido de que estas possam manter e/ou incrementar os mecanismos de direção e controle sobre os trabalhadores e/ou funcionários, de modo a permitir que o resultado das tarefas organizadas seja obtido à custa de motivação de comportamento, com maior eficiência e eficácia, segundo padrões definidos pela estrutura burocrática da organização e de acordo com seus fins objetivos específicos. (p.187)*

Estes dois pontos, longe de tangenciarem-se, na realidade se sobrepõem, provocando, em sua dinâmica unitária, a indução constante de uma práxis gestora em que o processo de controle, legalmente fundamentado em normas estabelecidas que disciplinam as atividades na e da organização (no caso dos aparelhos escolares, seus regimentos e estatutos), submete, mesmo que em diferentes graus, todos os seus componentes ao espectro do mando e da submissão, encobrendo, assim, com o manto da ordem e do equilíbrio organizacional, as relações de poder.

Entretanto, o que é o poder? A que está vinculado? Como se manifesta? Veremos, a seguir, o que alguns dos mais importantes autores refletiram sobre este fenômeno que, aparentemente sem forma, possui enormes conseqüências políticas e sociais.

Bourdieu (1991) traça o conceito de poder partindo da concepção de sistemas simbólicos, universos de construção do mundo dos objetos que, dotados de estruturas estruturantes e estruturadas, manifestam-se como aparato de dominação. Assim sendo, como tal, o poder exerce-se a partir de instrumentos de conhecimento e de construção do mundo objetivo – estruturas estruturantes – utilizando-se de instrumentos de comunicação – estruturas estruturadas –, cuja função ideológica estriba-se em impor sistemas taxionômicos políticos sob um véu concludente de categorizações filosóficas, jurídicas, religiosas etc, capazes de

legitimar a dominação. De acordo com Bourdieu (1991),

*Poder simbólico – como um poder de constituir o dado por meio de elocução, de fazer pessoas verem e acreditarem, de confirmar ou transformar a visão de mundo e, desse modo, atuar sobre o mundo (...) um poder quase mágico que permite obter o equivalente ao que é obtido através da força (seja física ou econômica), em virtude de específico efeito de mobilização – é um poder que somente é exercido se é reconhecido, isto é, desconhecido como arbitrário. Isto significa que o poder simbólico não reside em ‘sistemas simbólicos’ na forma de uma ‘força não locucional’, mas que é definida em e através de uma dada relação entre os que exercem o poder e os que se submetem a ele, isto é, na exata estrutura do campo na qual a crença é produzida e reproduzida. (p.170, grifos do autor)*

Contudo, embora o permanente embate simbólico em que se encontram empenhados os agentes sociais se desenvolva no espaço social, a luta passa “pela mediação de um corpo de profissionais da representação (...) no interior do campo da produção simbólica” (Bourdieu, 2000, p.97).

Gramsci (1981) clarifica a questão das relações de poder na sociedade capitalista, através de um conceito de hegemonia que, trabalhado dentro de uma perspectiva de historicidade e incorporando dialeticamente os elementos de direção e de domínio, vai, concomitantemente com o conceito de bloco histórico, justificar a supremacia de um grupo social sobre outros, supremacia esta que se concretiza, através de uma ação que atinge tanto a estrutura como a organização política em que está estabelecida a sociedade e que “também age sobre o modo de pensar, de conhecer e sobre as orientações ideológicas e culturais” (Jesus, 1989, p. 42).

De acordo com Gramsci, a estratégia necessária à superação da supremacia do segmento dominante requer o estabelecimento de organizações que, vinculadas aos segmentos dominados, estabeleçam novas normas e valores que, como elementos de uma contra-hegemonia, confronte a hegemonia dominante em uma guerra de posições capaz de minar o poder vigente.

Gramsci (1991), considera que, para analisar as relações de poder, é indispensável uma análise preliminar das bases econômicas sobre as quais a ação

política é desenvolvida, tanto a nível da dinâmica das estruturas económicas como a nível da correlação política de forças, ou seja, grau de organização e de consciência, espécies de propostas e índice de apoio.

Diferentemente, Foucault (1979) nega que a especificidade do poder esteja diretamente subordinada às relações de produção que privilegiam a hierarquização de um grupo social sobre outro. Em sua visão, o poder deve ser considerado “como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social (...) procedimentos que permitem fazer circular efeitos do poder de forma ao mesmo tempo contínua, ininterrupta, adaptada e ‘individualizada’” (p.08). Por um lado, a manifestação do poder somente torna-se detectável, através de seu exercício, pois, nas palavras de Foucault (1988),

*(...) o que caracteriza o poder que estamos analisando é o que põe em jogo relações entre indivíduos (ou entre grupos). Porque não há que enganar-se: se falamos de estruturas ou de mecanismos de poder, é somente na medida que supomos que certas pessoas exercem poder sobre outras. (p.12)*

Por outro, o fato de que o poder não significa para o autor uma espécie de consentimento, um consenso, seu exercício manifesta-se como uma relação articulada sobre dois elementos: as ações perpetradas e as reações desencadeadas. Isto porque, segundo ele,

*Quando se define o exercício do poder como um modo de ação sobre a ação dos outros, quando se caracterizam estas ações pelo ‘governo’ dos homens, de uns sobre os outros – no sentido mais amplo do termo – se inclui um elemento importante: a liberdade. (...) A relação de poder e a rebeldia da liberdade não podem, pois, separar-se (...). No coração mesmo da relação de poder e ‘provocando-a’ de maneira constante, se encontram a obstinação da vontade e a intransitividade da liberdade. (p.16-7)*

Assim, a compreensão das relações de poder requer a confrontação das estratégias utilizadas tanto para o exercício do poder como pelas formas de

resistência a sua atuação, de suas incitações recíprocas e de suas lutas.

Santos (1994) entende o poder, a partir de uma concepção político-jurídica que, não sendo qualidade exclusiva de uma forma de poder determinada, apresenta-se como o produto integral da fusão entre as variadas formas de poder. Nesse sentido, diverge da perspectiva foucaultiana alegando que

*(...) embora chame, e bem, a atenção para a multiplicidade de formas de poder em circulação na sociedade, não permite determinar a especificidade de cada uma delas nem a hierarquia entre elas. (...) leva longe demais o argumento da proliferação das formas de poder, e a tal ponto que ele se torna reversível e auto-destrutivo. É que se o poder está em toda parte, não está em parte nenhuma. (p.111)*

Procurando avançar, Santos (op.cit) defende a posição de que o poder, nas sociedades capitalistas, tem sua gênese e manifestações em quatro espaços que, constituídos de cinco componentes elementares – unidade de prática social, forma institucional privilegiada, mecanismo de poder, forma de direito e modo de racionalidade – e embora estruturalmente autônomos, inter-relacionam-se.

Primeiro, o espaço doméstico, delimitado pelas relações sociais entre seus membros, cuja unidade de prática social são os sexos e as gerações; a forma institucional é a família, o casamento e o parentesco; o mecanismo de poder expressa-se no patriarcado; a forma jurídica é o direito doméstico – “normas partilhadas ou impostas que regulam as relações quotidianas no seio da família” (p.112) – e o modo de racionalidade é a maximização do afeto.

Segundo, o espaço da produção que, demarcado através das relações provenientes do processo de trabalho, tem como unidade de prática social a classe; como forma institucional a empresa; na exploração seu mecanismo de poder; como forma de juridicidade o direito da produção – “o código da fábrica, o regulamento da empresa, o código deontológico” (p.112) – e na maximização do lucro seu modo de racionalidade.

Terceiro, o espaço da cidadania, extremado pelas relações sociais no âmbito do público entre o Estado e os cidadãos, que tem no indivíduo sua unidade de

prática social; no Estado sua forma institucional; na dominação seu mecanismo de poder; no seu princípio de juridicidade o direito territorial – “o direito oficial estatal, o único existente para a dogmática jurídica” (p.113) – e como modo de racionalização a maximização da lealdade.

Finalmente, o espaço mundial ou da mundialidade, determinado pelas relações a nível internacional tanto entre instituições como entre Estados, em que a nação é a unidade de prática social; os contratos, acordos e organizações internacionais sua forma institucional; a troca desigual seu mecanismo de poder; a forma jurídica é o direito sistêmico – “as normas muitas vezes não escritas e não expressas que regulam as relações desiguais entre Estados e entre empresas no plano internacional” (p.113) – e o modo de racionalidade traduz-se na maximização da eficácia.

Weber (1998), por sua vez, considera que o conceito de poder é sociologicamente amorfo. Todavia, categoriza-o como “a probabilidade de impor a própria vontade dentro de uma relação social, mesmo contra resistências e qualquer que seja o fundamento dessa probabilidade” (p. 33) e vincula-o intrinsecamente à sua forma de manifestação concreta: a dominação – “probabilidade de encontrar obediência a uma ordem de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis” (p. 33) –, a qual realiza-se no âmbito da relação social – “comportamento reciprocamente referido quanto a seu conteúdo de sentido por uma pluralidade de agentes e que se orienta por essa referência” (p.16) –, seja ela classificada como *Vergemeinschaftung* ou *Vergesellschaftung*<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> *Vergemeinschaftung*, que significa um processo de comunização – no sentido que tem a palavra comunhão, como “conjunto daqueles que comungam os mesmos ideais, crenças ou opiniões” (Ferreira, 1986) –, termo que em português significa comunizar – “tender ou fazer tender ao comunismo, de idéias comunistas e/ou pô-las em prática” (Ferreira, op.cit) – foi traduzida na edição brasileira (Weber, 1998) como “relação comunitária” e na edição em espanhol (Weber, 1964), traduzida como “comunidad”. Por sua vez, *Vergesellschaftung*, que significa literalmente socialização, foi traduzida como sociedad (sociedade) e, na edição brasileira como relação associativa. Assim sendo, optamos por manter as expressões adotadas por Max Weber e que se encontram na edição alemã (1990, p.21-23), porque as traduções empregadas não nos parecem adequadas ao significado dado pelo autor.

Weber (1998) denomina *Vergemeinschaftung* a uma relação social

*(...) quando e na medida em que a atitude na ação social – no caso particular ou em média no tipo puro – repousa no sentimento subjetivo dos participantes de pertencer (afetiva ou tradicionalmente) ao mesmo grupo. (p.25)*

É o tipo de relação que se estabelece, no âmbito de uma família, de um grupo, de uma comunidade, etc, quando, em função do conjunto comum de emoções e de suas conseqüências as pessoas orientam reciprocamente seus comportamentos e “na medida em que nela [na relação] se manifesta o sentimento de pertencer ao mesmo grupo” (p.26).

*Vergesellschaftung*, nas palavras de Weber (op.cit), é uma relação social

*(...) quando e à medida que a atitude na ação social repousa num ajuste ou numa união de interesses racionalmente motivados (com referência a valores ou fins). (...) [Vergesellschaftung], como caso típico, pode repousar especialmente (mas não unicamente) num acordo racional, por declaração recíproca. (p.25)*

Nesse sentido, o conceito de *Vergesellschaftung* tende a congrega os diferentes e variados níveis de organizações, já que esta relação social fundamenta-se na determinação acordada entre seus participantes “de regular e assegurar suas transações” (p.26).

Tanto a *Vergemeinschaftung* como a *Vergesellschaftung* podem ser visualizadas como formas de associação (*Verband*), à medida que esta é entendida por Weber (1998) como

*(...) uma relação social fechada para fora ou cujo regulamento limita a participação [e] quando a manutenção de sua ordem está garantida pelo comportamento de determinadas pessoas destinado particularmente a esse propósito: de um dirigente e, eventualmente, um quadro administrativo que, dado o caso, têm também, em condições normais, o poder de representação. (p.30)*

E é a presença de um dirigente e de um eventual quadro administrativo, que possibilita a existência da associação e que estabelece a submissão, legitimada na autoridade do “senhor”, a quem cabe, juntamente com o quadro, “um mínimo de mando decisivo e, portanto, de ‘dominação’” (p. 141), que, na visão de Weber (op.cit), pode ser, segundo características próprias, legal, tradicional ou carismática.

A dominação legal, também denominada burocrática, tem um caráter racional e fundamenta-se na validade dos regulamentos estabelecidos e na legitimidade do direito de mando das autoridades. Assim, a obediência em seu espectro provém de uma ordenação de “direito”, de caráter impessoal, regida por regras técnicas e/ou normas estabelecidas, cujas aplicações exigem, para que se alcance a racionalidade, a especialização profissional do quadro administrativo. Além disto, rege-se pela divisão entre o quadro administrativo, os meios de administração e a produção, não havendo apropriação dos cargos por quem os exerce e vinculando-se a rotinas escritas de comunicação interna.

Mesmo considerando que a dominação legal pode assumir muitas diferentes formas, Weber (1998) afirma que:

*A administração puramente burocrática, portanto, a administração burocrático-monocrática mediante documentação, considerada do ponto de vista normal, é, segundo toda a experiência, a forma **mais racional** de exercício de dominação, porque nela se alcança **tecnicamente** o máximo de rendimento em virtude de precisão, continuidade, disciplina, rigor e confiabilidade – isto é, calculabilidade tanto para o senhor quanto para os demais interessados –, intensidade e extensibilidade dos serviços, e aplicabilidade formalmente universal a todas as espécies de tarefas. (p.145, grifos do autor)*

Já a dominação tradicional, que baseia-se na santidade das ordenações e dos poderes de mando do senhor ou da(s) autoridade(s) que o representa, Weber (op.cit.) vai subcategorizar em quatro classes: gerontocracia, patriarcalismo primário, patrimonialismo e sultanismo. Tanto a primeira, “execida pelos mais velhos (...), os melhores conhecedores da tradição” (p.151), como a segunda, desempenhada, a princípio em associações de cunho familiar, “por um indivíduo determinado (normalmente) segundo regras fixas de sucessão” (p.151), além

de com certa freqüência coexistirem, caracterizam-se pela não existência de um “quadro administrativo pessoal do senhor” (p.151).

No que concerne ao patrimonialismo, direcionado pela tradição e exercido “em virtude de pleno direito pessoal do senhor” (p.152), e ao sultanismo, que tem seu extremo poder senhorial direcionado pelo livre arbítrio e “desvinculado da tradição”, ambos têm como característica comum “um quadro administrativo puramente pessoal do senhor” (p.151), quadro este constituído de dependentes pessoais, de parentes, amigos pessoais e/ou de pessoas que estejam ligadas ao senhor por laços de lealdade. Assim, na dominação tradicional, seja ela patrimonialista ou sultanista, como afirma Weber (1998),

*Não são os deveres objetivos do cargo que determinam as relações entre o quadro administrativo e o senhor: decisiva é a fidelidade pessoal de servidor. Não se obedece a estatutos mas à pessoa indicada pela tradição ou pelo senhor tradicionalmente determinado. As ordens são legitimadas de dois modos: a) em parte em virtude da tradição que determina inequivocamente o **conteúdo** das ordens, e da crença no sentido e alcance destas [patrimonialismo] (...); b) em parte em virtude do livre arbítrio do senhor, ao qual a **tradição** deixa espaço correspondente [sultanismo]. (...) A natureza efetiva do exercício de dominação está determinada por aquilo que **habitualmente** o senhor (e seu quadro administrativo) podem permitir-se fazer diante da obediência tradicional dos súditos, sem provocar sua resistência. Essa resistência, quando surge, dirige-se contra a **pessoa** do senhor (ou servidor) que desrespeitou os limites tradicionais do poder, e não contra o sistema como tal (“revolução tradicionalista”). (p.148, grifos do autor)*

No que tange à dominação carismática, esta fundamenta-se na veneração afetiva de um senhor e/ou de suas ordens em função de virtudes advindas de forças sobrenaturais. Outrossim, por ser “especificamente irracional no sentido de sua estranheza a toda regra” (Weber, 1998), a obediência decorre dos atributos do senhor e não de sua posição estatuída ou de sua dignidade, o quadro administrativo é selecionado de acordo com as qualidades carismáticas e a administração caracteriza-se pela força da revelação da inspiração momentânea, das decisões

caracteriza-se pela força da revelação da inspiração momentânea, das decisões particulares. Este tipo de dominação, nas palavras de Weber (op.cit.),

*(...) é de caráter especificamente extra-cotidiano e representa uma relação social estritamente pessoal, ligada à validade carismática de determinadas qualidades pessoais e à prova destas. Quando essa relação não é puramente efêmera, mas assume o caráter de uma relação **permanente** (...) a dominação carismática, que, por assim dizer, somente **in statu nascendi** existiu em pureza típico-ideal, tem de modificar substancialmente seu caráter: tradicionaliza-se ou racionaliza-se (legaliza-se), ou ambas as coisas em vários aspectos. (p.161-2, grifos do autor)*

Todavia, Weber (1998) admite a possibilidade de que a dominação senhorial, quer de caráter tradicional ou racional, possa estar limitada através de formas específicas.

No que tange à dominação tradicional, a restrição concretiza-se quando, na sua forma patrimonialista, os poderes de mando “estão *apropriados* pelo quadro administrativo (...) [seja este] parte de uma associação ou de uma categoria de pessoas com determinadas características ou (...) um indivíduo” (Weber, op.cit., p.152), o que leva o autor a categorizá-la como patrimonialismo estamental. Weber busca clarificar esta gradação, proclamando que,

*A apropriação estamental significa apropriação de pelo menos uma parte dos meios de administração por parte dos membros do quadro administrativo. Assim, enquanto que, no patrimonialismo puro, há separação total entre os administradores e os meios de administração, no patrimonialismo estamental a situação é exatamente inversa: o administrador está de posse de todos os meios de administração ou, pelo menos, de parte essencial destes. (Weber, 1998, p.153)*

E no que se refere às limitações dos poderes senhoriais na dominação racional, esta pode vir a efetivar-se pela institucionalização de autoridades que, alojadas junto à hierarquia burocrática, como denota o pensador,

*Por direito próprio (...) possuem: a) o direito de controle (eventualmente posterior) da observação dos estatutos, ou b) também o monopólio da criação de todos os estatutos ou dos decisivos para a extensão da liberdade de disposição dos funcionários, e eventualmente e, sobretudo, c) também o monopólio da concessão dos meios necessários para a administração. (op.cit., p.179, grifo do autor)*

Além disto, Weber admite que todos os tipos de dominação podem estar privadas de sua perspectiva monocrática, isto é, relacionada a uma única pessoa, através do "princípio de colegialidade" (op.cit., p.179, grifo do autor), no qual ele vai identificar uma diversidade de sentidos, mas cujos fundamentais são:

*a) o sentido de que, ao lado dos detentores monocráticos de poderes de mando, existem outros, também monocráticos, aos quais a tradição ou os estatutos deixam eficazmente a possibilidade de atuar como instâncias de adiamento ou cassação em relação às disposições dos primeiros (colegialidade de cassação). (...) b) o sentido, totalmente oposto, de que disposições são promulgadas por **autoridades institucionais** de caráter não-monocrático, após conferências e votações prévias, isto é, de que, conforme os estatutos, não é exigida a decisão de um indivíduo mas a cooperação da maioria de um grupo de indivíduos para se chegar a uma disposição vinculante (colegialidade de funções – como agrupamento colegial de funções = colegialidade técnica –). (Weber, op.cit, p.179, grifos do autor)*

Dois pontos, essencialmente importantes para nosso trabalho, são ainda ressaltados por Weber (1999): primeiro, o fato de que, apesar da hegemônica existência da organização burocrática em nossa atualidade, muitas das vezes "continuam se cruzando com ela formas de estrutura administrativa que se fundamentam em princípios heterogêneos" (p.233), tendo em vista mesmo o caráter fluido e interativo de cada forma específica de dominação, entre as quais "se move e continua se movendo a realidade histórica, que, quase sempre, apresenta formas mistas" (p.233).

O segundo ponto sobressaído é que quaisquer dessas categorias de dominação, como relações sociais, vêm a orientar-se “pela representação de uma *ordem legítima*” (Weber, 1998, p.19, grifo do autor), entendida esta como conjunto de “máximas indicáveis”, ou seja, como normas que, admitidas como princípios, designam os parâmetros da ação social, individual ou coletiva, no âmbito da associação.

Além disso, a orientação da ação social por essa ordem legítima ocorre em função de sua vigência, concebida não como simples regularidade exercida, individual ou coletivamente, por força de costume ou por uma contextualização de interesses, mas sim, nas palavras do autor,

*(...) como mandamento, cuja violação não apenas seria prejudicial, mas – também – é abominada de maneira racional referente a valores, por seu ‘sentimento de dever’ (...) porque estas são consideradas vigentes com respeito a ação, seja como obrigações, seja como modelos de comportamento. (...) essa ordem aparece como algo modelar ou obrigatório e, por isso, como devendo ter vigência. (p.19, grifo do autor)*

Por sua vez, a legitimidade da ordem, base de sua vigência, repousará ou na atitude interna dos membros frente à associação – manifesta de modo afetivo (essencialmente emocional) , racional (no que se refere a valores) e/ou religioso – e/ou nas expectativas de determinados efeitos externos, sendo neste caso específico categorizada como convenção ou como direito. De acordo com Weber (1998), a ordem denominar-se-á convenção quando sua vigência é externamente garantida pela possibilidade de que sua transgressão incorrerá em uma reprovação geral. E categorizar-se-á como direito quando a garantia externa da vigência da ordem revela-se através da “probabilidade de *coação* (física ou psíquica) exercida por determinado quadro de pessoas cuja função específica consiste em forçar a observação dessa ordem ou castigar sua violação” (Weber, 1998, p.21, grifo do autor).

Neste caso, a ordem de direito, como conjunto de princípios, está umbilicalmente vinculada à existência de um estatuto normativo, cuja legalidade é abonada e respeitada pelos partícipes como legítima “em virtude de um acordo

entre os interessados [e/ou] em virtude da imposição (baseada na dominação julgada legítima de homens sobre homens) e da submissão correspondente” (Weber, op.cit., p.22).

E é esta ordem de direito que, acordada ou imposta, vai preponderar nas relações sociais da contemporaneidade – sejam *Vergemeinschaftungen*, sejam *Vergesselschaftungen* – através do aceite a uma legalidade legitimada pela composição de “*disposições jurídicas*, isto é, normas abstratas com o conteúdo de que determinada situação de fato, deva ter determinadas conseqüências jurídicas” (Weber, 1999, p.14, grifos do autor), resultando assim na legitimação também do poder decisivo de mando e, conseqüentemente, de dominação. Como assinala Weber (1999)

*Quem tem, de fato, poder de disposição sobre uma coisa ou pessoa obtém, mediante a garantia jurídica, segurança específica quanto à perduração deste poder, e aquele a quem foi prometida alguma coisa obtém segurança de que a promessa seja cumprida. (...) A este poder juridicamente garantido e limitado sobre as ações dos outros correspondem sociologicamente as seguintes expectativas: 1) que outras pessoas façam determinada coisa ou 2) que deixem de fazer determinada coisa – as duas formas de ‘pretensões’ – ou 3) que uma pessoa pode fazer ou, se quiser, deixar de fazer determinada coisa sem intervenção de terceiros: ‘autorizações’. (p.14-5)*

As visões que estes diferentes autores têm sobre o fenômeno do poder trazem em comum o fato de que as relações que o envolvem são fundamentalmente inerentes às relações humanas.

Todavia, como o ponto nevrálgico de nossa pesquisa situa-se especificamente no âmbito administrativo-organizacional de instituições que, devido às suas especificidades, congregam em seus patamares diretivos diferentes personagens e, ainda também, por concordarmos com as afirmativas de Weber de que “na vida cotidiana dominação é, em primeiro lugar, *administração*” (1998, p.144, grifo do autor) e que o conjunto dos mecanismos normativos, quer sejam estes instituídos de forma estatutária ou tradicional, como “todo direito reduz-se a um fim

da administração: o 'governo" (1999, p.03), privilegiamos este autor no desenvolvimento de nosso trabalho.



### III. As Escolas Internacionais no Contexto das Ações Políticas Educacionais e Culturais Estrangeiras

Como já destacamos, as escolas internacionais foram por nós categorizadas como sendo instituições que estão domiciliadas e oficialmente reconhecidas num determinado país e, concomitantemente, vinculadas de forma organizacional e/ou subsidiária a outro, e em alguns casos a mais de um país, no qual ou nos quais encontram-se também credenciadas como estabelecimentos regulares de ensino deste ou destes.

Por sua vez, tais vínculos não permitem que estas escolas atuem de maneira totalmente autônoma e isolada, já que elas as mantêm interligadas em redes e apensadas a ações políticas apresentadas, na maioria das vezes, como de cunho educativas e culturais, de diferentes amplitudes, implementadas por seus países de origem, quer diretamente por órgãos estatais quer por organizações não-governamentais neles sediadas quer por ambos.

Assim, embora estas escolas encontrem-se oficialmente, tanto no Brasil como em outros países, incluídas na mesma categoria das demais escolas privadas, as teias políticas que as envolvem fornecem-lhes particularidades que provocam um significativo destoar, até porque, em muitos casos específicos, elas são consideradas, em seus países de origem, como escolas estatais sediadas no exterior, como acontece, por exemplo, com a escola espanhola inserida em nossa pesquisa.

Na tentativa de clarificar a atuação destas instituições de ensino, mais precisamente dos estabelecimentos que compõem nossa amostra – escolas alemã, americana, britânica, espanhola, francesa, italiana e suíça –, dentro do contexto das políticas educacionais e culturais de seus respectivos países, fornecemos a seguir um panorama geral destas ações que, embora limitado este aos dados que conseguimos obter, haverá de possibilitar uma visão da extensão das mesmas.



## 1. As Ações Alemãs

As diligências culturais e educativas germânicas a nível internacional, como parte integrante de sua política externa, são capitaneadas, em seus fundamentos, pelo Auswärtiges Amt (Ministério das Relações Exteriores), através de seu Kulturabteilung (Departamento Cultural) e ancoradas na valorização da “promoção da democracia, garantia dos direitos humanos, durabilidade do desenvolvimento, participação no progresso científico e tecnológico, luta contra a pobreza e proteção aos recursos naturais” (Auswärtiges Amt/Kulturabteilung, em 06 nov. 2000, p.01).

A política especificamente cultural é implementada por uma diversificada gama de organizações que, locadas na “estrutura ‘extragovernamental” (Auswärtiges Amt/Kulturabteilung, op.cit., p.02), garantem a operacionalização das atividades, estando estas instituições, contudo, sob a orientação velada do Auswärtiges Amt, o qual

*(...) formula e coordena as grandes orientações políticas fixadas pelo governo federal para a política cultural no estrangeiro (...) junto aos domínios da educação e ciências, o diálogo cultural internacional, os intercâmbios artísticos, culturais e de pessoas, a utilização e o desenvolvimento das mídias na cooperação internacional, a preservação e a ampliação da língua alemã, tanto como chave da cultura alemã como das escolas no estrangeiro. (Auswärtiges Amt/Kulturabteilung, op.cit., p.03)*

Assim, com exceção das escolas alemãs no exterior, cujas operações estão sob a responsabilidade direta do Ministério através do Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – ZfA –, todas as demais ações culturais são então desenvolvidas por organizações não estruturalmente vinculadas ao Estado Alemão, muitas delas não-governamentais, as quais são substancialmente subsidiadas pelo Auswärtiges Amt. As principais destas organizações são: Goethe-Institut Inter Nationes, Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD –, Alexander von Humboldt-Stiftung Foundation – AvH –, Institut für Auslandsbeziehungen – IfA –, Deutscher Musikrat, e Deutsche Welle.

O Goethe-Institut Inter Nationes, que até dezembro de 2000 eram duas

instituições independentes – Goethe-Institut e Inter Nationes –, ambas surgidas no início da década de 50, com sede em Munich e Bonn, atua oferecendo “suporte instrumental a professores, universidades estrangeiras e autoridades locais para promoção do idioma alemão e provendo informações atualizadas sobre a cultura alemã” (Goethe-Institut Inter Nationes, em 02 fev. 2001) através de uma rede extraterritorial de 128 centros em 76 países, dos quais 18 na América Latina, sendo três na Argentina, dois na Bolívia, seis no Brasil (Brasília, Curitiba, Porto Alegre, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo), um no Chile, um na Colômbia, dois no México, um no Peru, um no Uruguai e um na Venezuela.

O DAAD, com representações em 29 países – cinco deles da América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica e México) – centra suas atividades no intercâmbio e na cooperação científica, principalmente através do fornecimento de bolsas de estudos para estudantes universitários, graduados e acadêmicos, sejam estas destinadas para instituições sediadas na Alemanha, neste caso para estrangeiros, sejam para instituições localizadas no exterior, para alemães ou mesmo, em alguns casos para estrangeiros (DAAD, em 05 nov. 2000).

Por sua vez, a atuação da fundação Alexander von Humboldt Stiftung – instituição criada em 1860 com a finalidade inicial de “financiar viagens de pesquisa ao estrangeiro para acadêmicos alemães” (Alexander von Humboldt Foundation, em 05 nov. 2000) e contando hoje com 70 representações estabelecidas em 40 países –, embora também exercida na área da cooperação científica, se destaca por ter sua atividade primeira atual direcionada ao “subsídio de pesquisas para qualificações pós-doutorais de acadêmicos estrangeiros com idade superior a 40 anos” (Deutsche Kultur International, em 05 nov. 2000a).

Já o trabalho do Institut für Auslandsbeziehungen – IfA –, sediado em Stuttgart e objetivando incentivar “mútuo entendimento entre culturas e nações pelo caminho da cooperação cultural internacional” (IfA, em 05 nov. 2000), está voltado, dentre outras atividades da área artística, para promover e subvencionar o trabalho de artistas, tanto europeus como asiáticos, africanos e latino-americanos, em galerias de Stuttgart, Bonn e Berlim.

O Deutscher Musikrat, tem entre suas principais atividades o suporte financeiro a turnês e intercâmbios entre grupos musicais alemães e estrangeiros,

financiando a participação de músicos alemães em festivais e “ajudando iniciativas em matéria de educação musical e cultural, particularmente onde o objetivo é apoiar (...) países em desenvolvimento (...) enviando especialistas por tempo determinado” (Deutsche Kultur International, em 05 nov. 2000b).

A atuação da Deutsche Welle, rede mundial de rádio e televisão que, com transmissão via rádio em 35 idiomas, incluído o alemão, e com emissões televisivas em alemão, inglês e espanhol, além de um site na Web que pode ser acessado em 30 diferentes idiomas, destaca-se não apenas por “prover informação política, cultural e acadêmica alemã, contextualizando a posição germânica nas importantes questões internacionais” (Deutsche Kultur International, em 05 nov. 2000c), mas também por manter dois centros de treinamento e qualificação – um direcionado para jornalismo e produção radiofônica e outro para jornalismo e engenharia televisiva - que têm dirigido suas atividades para profissionais advindos de países em desenvolvimento, buscando principalmente “prover a competência criativa e crítica de jornalistas, produtores e engenheiros (...), estimular o crescimento de uma indústria de televisão nacional e reduzir a dependência da programação internacional” (Deutsche Welle, em 06 nov. 2000).

É importante destacar que os trabalhos desenvolvidos por todas estas organizações, e também por outras que não estão aqui apresentadas, geralmente, são implementados de forma cooperativa entre elas e, ainda, com o próprio Auswärtiges Amt, através do Kulturabteilung, cuja verba orçada para a área cultural no ano 2000 alcançou 1,104 bilhão de marcos, o qual, embora um valor bastante alto em termos absolutos, representou apenas o equivalente a 0,23% da orçamento federal e 0,03% do PIB da Alemanha (Auswärtiges Amt/Kulturabteilung, em 06 nov. 2000).

No que tange especificamente às diligências educativas germânicas no exterior, estas se encontram diretamente sob a responsabilidade do Auswärtiges Amt. Segundo a publicação intitulada “Auswärtiges Kulturpolitik im Schulwesen” (Auswärtiges Amt, ca.1996), a política exterior de ensino da Alemanha “começou em 1878 com a implementação do ‘Reichschulfonds’ [Fundos Reais Escolares], com um orçamento inicialmente estipulado em \$75.000 Reichsmark [moeda alemã na época] anuais que serviu de apoio às já existentes 15 escolas no exterior” (p.05).

Desde então, de acordo com o Auswärtiges Amt (ca.1996), como mais do que apenas escolas para atender seus cidadãos e descendentes expatriados, as ações educativas no exterior são vistas pelo Estado Alemão como importante instrumento de política e difusão cultural. Esta importância traduz-se, principalmente, pela evolução das quantias destinadas a estas ações (Schulfonds) na segunda metade do século XX: em 1952, chegavam a 600 mil marcos; em 1960, atingiram 50 milhões; em 1987, ultrapassaram 280,0 milhões e em 2000 exatos 357 milhões de marcos.

É interessante frisar que todos estes valores representam, em média, quase um terço do orçamento global, de cada um dos respectivos anos, destinado ao Ministério das Relações Exteriores para o desenvolvimento de todas as atividades culturais no estrangeiro.

Segundo o Auswärtiges Amt (op.cit.), os fundos destinados às suas ações educativas são alocados em quatro rubricas: “fomento de pessoal (mobilização de corpo docente) [especificamente professores com nacionalidade alemã e profissionalmente vinculados à Alemanha], fomento financeiro (ajuda às escolas), fomento de material através de recursos de ensino-aprendizagem [inclui-se aqui a produção e fornecimento de materiais didáticos de todos os tipos] e fomento de construção” (p.21). E as verbas de cada uma destas rubricas são empregadas, de acordo com determinadas especificidades, tanto nas instituições que, sob os auspícios deste Ministério, situam-se e atuam exclusivamente no estrangeiro como naquelas que estão estabelecidas e têm atividades tanto nos limites territoriais do Estado Alemão como fora dele.

As ações educacionais que se realizam exclusivamente no exterior são desenvolvidas em quatro diferentes categorias de instituições. São elas: 1) Auslandschulen (Escolas no Exterior), divididas em: a) escolas de língua alemã com objetivos educacionais alemães, b) escolas bilíngües com programas de ensino e objetivos educacionais biculturais e c) escolas de língua nacional (do país em que estão localizadas) com aulas de alemão orientadas para o Diploma de Língua Alemã; 2) Escolas de língua nacional com aulas de alemão e objetivos educacionais do país em que estão localizadas; 3) Institutos de Formação e Aperfeiçoamento de Professores; 4) Centros Regionais Descentralizados de Formação Profissional.

No que concerne aos três tipos de escolas classificadas como *Auslandsschulen*, elas têm como característica geral serem estabelecimentos de ensino regular com vínculo subvencional direto com o Estado Alemão, o qual se manifesta primordialmente de duas formas. Primeiramente, pela assunção estatal dos encargos relacionados com a manutenção dos professores de nacionalidade alemã que, membros efetivos dos quadros de professores do ensino público dos diversos estados alemães e enviados pela *Zentralstelle für das Auslandsschulwesen* – ZfA – (Central de Colocação para o Ensino no Exterior), setor do Departamento de Administração Federal, “um independente órgão público superior federal no campo de ação do Ministério Federal do Interior” (ZfA, em 23 abr. 2000) –, encontram-se, temporária e voluntariamente, lotados nestas instituições. Segundo, pela ajuda financeira direta que recebem, enviada para os dispêndios com as instalações escolares, equipamentos técnicos e bolsas de estudo para alunos de qualquer nacionalidade.

A rede de escolas categorizadas como *Auslandsschulen* compõem uma rede de 113 instituições assim distribuídas: uma no Canadá, três nos Estados Unidos, doze na África (em sete países), vinte na Ásia e Oceania (em dezesseis países), quarenta na Europa (em vinte países) e trinta e sete na América Latina, das quais oito no Chile (duas em Santiago e uma em Concepción, Osorno, Puerto Mont, Temuco, Valdivia e Valparaíso), quatro na Argentina (todas em Buenos Aires), na Colômbia (Barranquilla, Bogotá, Cali e Medellín) e no Peru (uma em Arequipa e três em Lima), três no Brasil (duas em São Paulo e uma no Rio de Janeiro – uma das escolas de São Paulo possui uma filial em Valinhos e a do Rio uma recente filial em Juiz de Fora) e no México ( Cidade do México, Guadalajara e Puebla), duas na Bolívia (La Paz e Santa Cruz da la Sierra) e no Equador (Guayaquil e Quito) e uma na Costa Rica (San Jose), em El Salvador (San Salvador), na Guatemala (Guatemala), na Nicarágua (Manágua), no Paraguai (Assunción), no Uruguai (Montevideo) e na Venezuela (Caracas).

Já os estabelecimentos classificados como escolas de língua nacional com aulas de alemão e objetivos educacionais do país em que estão localizadas, um conjunto de 100 escolas situadas na Europa (duas escolas), África (uma), Ásia/Austrália (quatro) e América Latina (noventa e três) – sendo 43 delas no Brasil

–, caracterizam-se, a nível de fomento, por não possuírem professores alemães encaminhados pelo ZfA. Todavia, estes estabelecimentos de ensino desenvolvem projetos educacionais, tanto a nível docente como discente, subvencionados pelo Estado Alemão (Auswärtiges Amt, ca.1996). O acesso destas escolas às subvenções é justificado pelo fato de estarem localizadas em comunidades de raízes alemãs, as quais se estabeleceram em diversos países, e nas quais a língua germânica foi bastante preservada nas relações sociais de seus membros, possibilitando, assim, que estas “escolas locais continuassem a poder oferecer ensino da língua materna [alemão]” (Auswärtiges Amt, ca.1996, p.14).

A terceira categoria de instituições, onde são desenvolvidas ações educativas exclusivamente no exterior, são os 18 Institutos de Formação de Professores (Lehrerbildungsinstitute) que, inicialmente implementados através de um projeto piloto na América Latina, estendem-se atualmente por 17 cidades de 14 países: dois na Argentina (ambos em Buenos Aires), Equador (Guayaquil e Quito), Espanha (Barcelona e Madri) e México (Guadalajara e Cidade do México), e um na Bolívia (La Paz), Brasil (São Paulo), Chile (Santiago de Chile), China (Hong-kong), Colômbia (Bogotá), Grécia (Atenas), Namíbia (Windhuk), Peru (Lima) e Uruguai (Montevidéu). Segundo o Auswärtiges Amt (op.cit), “apesar das demandas crescentes, a possibilidade de oferecer materiais e professores está chegando aos limites. Por isso, a necessidade cada vez maior de utilizar-se nestas escolas [Auslandsschulen] de professores nacionais [locais] ” (p.16).

Estes institutos objetivavam, preliminarmente, a formação de professores para o ensino de alemão, o aperfeiçoamento do alemão como língua estrangeira e o aperfeiçoamento do ensino de matérias em alemão servindo-se dos conteúdos existentes na língua do país em que estavam situadas. Portanto, contando com consultores e professores alemães enviados pela Alemanha em complemento ao corpo docente local, inicialmente direcionaram-se para absorver em seus quadros discentes apenas aqueles que tivessem passado por suas escolas ou de algum outro modo obtido base no idioma alemão. Todavia, estabelecidos organizacionalmente apensados a escolas alemãs já existentes e tendo sua atuação regionalizada, fornecendo serviços inclusive para outras instituições educacionais alemãs situadas em países vizinhos daquele onde estão localizadas, atualmente

também já ministram cursos de aperfeiçoamento para professores de outras escolas que não tenham qualquer vínculo com a Alemanha.

Já os Centros Regionais de Formação Profissional (Regionale Fortbildungszentren), direcionados à educação profissionalizante a nível de pós-ensino médio, oferecem diversos cursos, com duração de dois anos, para as áreas administrativas do setor secundário e terciário da economia, tais como: administração de comércio exterior, administração de seguros, administração de transportes internacionais, administração industrial, secretária trilingüe, entre outros.

Tais instituições, também estabelecidas no âmbito de escolas já existentes no exterior (Auslandsschulen), compõem uma rede de 22 Centros, atuando de forma descentralizada (ZfA, em 27 abr. 2000) em 20 países, sendo dois na Espanha (Barcelona e Madri) e Turquia (Ancara e Istambul) e um na África do Sul (Johannesburgo), Argentina (Buenos Aires), Brasil (São Paulo), Chile (Santiago do Chile), China (Hong-kong), Cingapura (Cingapura), Colômbia (Bogotá), Costa Rica (San José), Egito (Cairo), Estados Unidos (Nova York), Finlândia (Helsinque), França (Paris), Hungria (Budapeste), Itália (Roma), México (Cidade do México), Peru (Lima), Quênia (Nairobi) e República Tcheca (Praga).

O ingresso no quadro discente desses Centros de Formação Profissional dá-se mediante certificação de conclusão do ensino médio, aprovação para estágio em uma empresa e aprovação em exames de alemão, inglês e, em alguns casos, da língua nacional, estando liberados das provas de idiomas apenas os candidatos que possuem o Abitur – curso de dois anos realizado como complementação ao ensino médio, cujos resultados da avaliação final possibilitam ingressar nos cursos superiores e universitários ministrados na Alemanha e, agora também, nos demais países membros da União Européia. Com relação aos estágios, os Centros fornecem aos candidatos listas de empresas, normalmente vinculadas econômica e/ou culturalmente à Alemanha e aos outros países com que compartilham oficialmente o mesmo idioma (Áustria, Liechtenstein, Luxemburgo e Suíça), para as quais eles deverão encaminhar-se a fim de participarem de um processo de seleção de estagiários.

Da mesma maneira que ocorre na Alemanha, estes cursos profissionalizantes realizam-se mesclando teoria e prática no local de trabalho de duas formas distintas,

dependendo de circunstâncias específicas. Na primeira, o aluno realiza aprendizagem teórica no Centro de Formação dois dias por semana e, nos outros três dias, participa da aprendizagem prática na empresa para a qual foi selecionado. Na segunda, o aluno tem, intercalados entre si, um mês de aulas no Centro e dois meses de prática em empresa na região em que habita (Colégio Humboldt – Instituto de Formação Profissional Administrativa-ifpa, em 27 abr. 2000).

Além destas quatro categorias principais de instituições, situadas exclusivamente no exterior e que atuam sob a responsabilidade subvencional e administrativa do *Auswärtiges Amt*, duas outras também desenvolvem atividades educativas sob os auspícios deste Ministério, quer estejam localizadas no território alemão ou fora dele. São as seções alemãs das Escolas Europeias e os cursos de língua alemã.

As Escolas Europeias são estabelecimentos de ensino que começaram a ser implementados em 1957, através de convenção acordada pelos Estados-membros fundadores da União Europeia (EUR-Lex, em 21 abr. 2000a), e encontram-se instituídas desde 1994 por estatuto próprio, compondo uma rede de dez escolas as quais, com status de instituições públicas e estabelecidas em 6 países – Alemanha (duas escolas), Bélgica (quatro), Grã-Bretanha (uma), Itália (uma), Luxemburgo (uma) e Países Baixos (uma) –, se propõem a fornecer um ensino que, englobando um ciclo pré-primário, um ciclo primário de cinco anos e um ciclo secundário de sete anos, destina-se, primeiramente, aos filhos dos funcionários dos organismos comunitários da União Europeia e, dependendo da disponibilidade de vagas, a outras crianças e jovens cujos pais não estejam vinculados profissionalmente às referidas organizações.

Embora cada uma destas escolas seja “administrada por um Conselho de Administração e gerida por um diretor” (EUR-Lex, em 21 abr. 2000b), o Conselho Superior da rede – vinculado ao Parlamento Europeu e formado por representantes de nível ministerial de cada Estado-membro, um membro da Comissão das Comunidades Europeias, um representante do corpo docente e um representante das Associações de Pais das escolas – é o órgão responsável pela aplicação do Estatuto em todas as unidades escolares, dispondo “dos poderes de decisão necessários em matéria pedagógica, orçamental e administrativa” (EUR-Lex, em 21

abr. 2000b).

Todavia, como as Escolas Europeias têm seu funcionamento pedagógico organizado, no interior de cada uma delas, por seções lingüísticas (alemã, dinamarquesa, espanhola, francesa, grega, inglesa, italiana, neerlandesa e portuguesa), de acordo com a demanda, cada uma destas referidas seções tem seus encargos orçamentários e educacionais sob a responsabilidade do Estado-membro ou Estados-membros que adota ou adotam oficialmente os respectivos idiomas das seções existentes.

Já os cursos de língua alemã categorizados como ação educativa pelo Auswärtiges Amt e, conseqüentemente, fomentados por ele, são todos aqueles administrados no âmbito da rede mundial de Institutos Goethe Inter Naciones existentes, 18 dos quais situados na própria Alemanha, e que em 1998 possuíam um total de 171.254 alunos matriculados (Auswärtiges Amt, em 24 abr. 2000).

Entretanto, mais que ministrar cursos de idioma alemão, os Institutos Goethe participam da produção de diferentes materiais e programas didáticos concomitantemente direcionados tanto à aprendizagem da língua germânica quanto à divulgação de variadas facetas da cultura alemã, utilizando-se para isto principalmente da mídia televisiva na veiculação de diversos destes programas – como, por exemplo, o “Alles Gute” transmitido pela TV Cultura de São Paulo e pela TV Educativa do Rio de Janeiro. Ademais, amparados em ampla verba orçada junto ao Ministério das Relações Exteriores, promovem apresentações e mostras de filmes, peças teatrais, exposições e toda uma gama de eventos que servem de instrumentos propagadores da cultura teutônica (Auswärtiges Amt, ca.1996).



## 2. As Ações Americanas

Para uma melhor visualização das ações educativas americanas no exterior faz-se necessário, inicialmente, compreender a forma como está organizado o ensino a nível interno dos Estados Unidos, já que o Estado Americano não possui um instrumento legal que ordene sistematicamente a estrutura e o funcionamento do aparato educacional a nível federativo; e nem mesmo sua enxuta constituição contempla nenhum aspecto da questão educacional, limitando-se, no que tange à perspectiva do conhecimento, a atribuir ao Congresso, em sua Seção 8, a competência de “promover o progresso da ciência e a utilidade das artes” (*U.S. Constitution* in US-Law.com, em 29 mai. 2000).

Além disso, as únicas escolas administradas pelo governo federal são as academias militares e as escolas elementares e secundárias mantidas e operadas diretamente pelo Departamento de Defesa, estas últimas situadas nas bases militares americanas e, apesar de consideradas instituições públicas de ensino, voltadas para atender aos dependentes dos militares nelas estabelecidos. O conjunto destes fatos, como veremos, vão trazer reflexos ao estabelecimento das escolas americanas no exterior.

O Departamento Americano de Educação (U.S. Department of Education), órgão vinculado ao poder executivo federal e somente estabelecido em 1980, em função da Lei 9.688 de outubro de 1979, tem suas atividades fundamentalmente dirigidas à implementação de estratégias políticas e ao subsídio de projetos educacionais e/ou ligados a questões que, de alguma forma, envolvem os estabelecimentos de ensino. Estes projetos direcionam-se para as mais diferentes áreas, tais como: aprendizagem – Reading Excellence e 21st. Century Community Learning Centers –, aperfeiçoamento de professores – Teacher Quality Enhancement Grants, Bilingual Professional Development Program e American Indian Teacher Corps Professional Developments Grants –, educação a distância – Learning Anytime Anywhere Partnerships –, tecnologia educacional – Technology Literacy Challenge Funds –, segurança e drogas – Safe and Drug Free Schools –, salários de docentes – Class Size Reduction – e política educacional – Public

Charter Schools Program –, entre outras; e seu orçamento total para o ano 2000, aí incluindo, além dos já citados, mais dez outros diferentes projetos, dentre os quais quatro recém implantados, alcançou US\$ 3.392.700.000,00, verba esta que, ampliada em cerca de 21,41% em relação ao ano de 1999, pode ser empregada no desenvolvimento dos referidos projetos não apenas por instituições públicas, mas também tanto por associações comunitárias, utilizando-se de organizações não-governamentais, como por instituições privadas de fins lucrativos ou não (U.S. Department of Education, em 05 mai. 2000).

De modo geral, estes projetos não visam a contemplar, de forma distinta e específica, atividades educativas em território estadunidense ou no exterior; assim sendo, quaisquer instituições de ensino, independente de suas localizações, podem vir a beneficiarem-se das verbas destinadas a cada um dos projetos programados, desde que possuam as especificidades descritas e requeridas nos mesmos.

A função de suporte do Departamento Federal de Educação, concomitantemente político e financeiro – e não normativo e/ou supervisor da estrutura organizacional –, fica clara na descrição de seus propósitos, que são:

*Reforçar o compromisso federal em assegurar igualdade de acesso a educação para todos os indivíduos; suplementar e complementar os esforços dos estados, os sistemas de escolas locais e outros instrumentos estaduais, o setor privado, instituições não lucrativas públicas e privadas de pesquisa educacional, organizações comunitárias, pais e estudantes para melhorar a qualidade da educação; encorajar a ampliação do envolvimento do público, pais e estudantes nos programas de educação federal; promover melhorias na qualidade e utilidade da educação através de apoio federativo à pesquisa, avaliação e compartilhamento de informações; aperfeiçoar a coordenação dos programas de educação federal; aperfeiçoar o gerenciamento das atividades de educação federal; e ampliar a prestação de contas dos programas de educação federal para o presidente, o Congresso e o público. (U.S. Department of Education, em 25 abr. 2000)*

Por outro lado, apenas os estados membros da federação, em função da autonomia política dos mesmos, estipulam, em maior ou menor grau de abrangência, leis e regulamentos relacionados com a organização e o funcionamento das instituições educacionais, restritos tais códigos, todavia, aos estabelecimentos de ensino público situados dentro de suas respectivas jurisdições territoriais; e ensino público este que envolve duas categorias de escolas: as públicas e as charters. As primeiras, instituídas distritalmente por cada um dos 50 estados, pelo Distrito Federal e pelos demais territórios, são totalmente regulamentadas, credenciadas e controladas por seus respectivos Departamentos de Educação e subordinadas, em variados graus, às autoridades dos distritos geopolíticos em que estão domiciliadas. Já as segundas, implementadas por incentivo do U.S. Department of Education desde o início dos anos 90 – o primeiro estado a adotar as escolas charters, através de legislação própria, foi Minnesota, em 1991 – e atualmente presentes em 36 estados e no Distrito de Columbia, são, de acordo com o órgão federal de educação,

*Como qualquer escola pública, gratuitas para todos os estudantes; (...) elas conformam-se às leis de saúde, segurança e direitos civis. Elas usualmente não funcionam por meio do distrito local, mas sim sob uma autorização que é obtida do estado ou de outra agência dotada de autoridade, de acordo com lei estatal, para conceder-lhes licença de atuação. Normalmente, pais, professores ou quaisquer outros [empresas, organizações não-governamentais, etc] podem trabalhar separadamente ou juntas para criar uma nova escola pública **charter**.*

*(...) Escolas **charters** geralmente têm muito mais autoridade para fazer decisões do que as escolas públicas típicas e, normalmente, desfrutam independência dentro de seus distritos. Em retribuição à esta independência, elas são responsáveis por resultados. Responsabilidade por auto-ajuste e aquiescência é trocada por responsabilidade de resultados. (em 30 mai. 2000, grifo do autor)*

Apesar de possuírem determinada autonomia de funcionamento, estas escolas são também regulamentadas e controladas pelos departamentos estaduais de educação, que podem revogar o status de charter dos estabelecimentos de ensino que não exibirem os resultados educacionais que foram previamente normatizados pelos respectivos departamentos (National Education Association, em 30 mai. 2000).

A expansão das escolas charters para 36 estados e para o Distrito da Capital num espaço de nove anos – não obstante estas instituições representarem, na atualidade, uma rede relativamente pequena de 1.700 estabelecimentos responsáveis pelo atendimento de 350.000 alunos, se comparada as cerca de 108.000 escolas e 52.200.000 crianças em idade escolar existentes nos Estados Unidos (National Conference of State Legislatures, em 30 mai. 2000) –, e, ainda, o resultado do estudo realizado no período de 1998-99 junto a 1046 escolas charters de 27 estados (U.S. Department of Education, em 30 mai. 2000) demonstrar que 704 delas (67,3%) surgiram com este status, enquanto que 173 (16,54%) são ex-escolas públicas tradicionais e 98 (9,37%) ex-escolas privadas – 71 (6,79%) das charters consultadas não informaram seu status de criação –, são dados que manifestam o relevante significado político desta categoria de escolas.

O levantamento que realizamos junto aos Departamentos de Educação norte-americanos – federal e estaduais – mostrou que, através de suas respectivas legislações, de modo geral, não há possibilidade de interferência estatal seja na gestão ou no funcionamento, no que tange às questões educacionais das instituições de ensino não públicas. As exceções ficam por conta de uma ou outra norma referente a algum caso específico, como, por exemplo, a determinação do Estado de Connecticut, realizada através de lei, de que todas as escolas não públicas que possuam administradores e/ou professores que estejam sendo pagos, em parte ou totalmente, por meio de fundos públicos, tenha-os profissionalmente credenciados no estado de acordo com as mesmas exigências feitas a seus pares atuantes nas escolas públicas de seu território; ou ainda, como no caso do Estado do Colorado que assegura aos estudantes das escolas privadas os mesmos benefícios que de alguma forma contemplem os alunos do ensino público (Colorado Department of Education, em 26 mai. 2000).

Assim, qualquer pessoa, comunidade ou empresa, pode estabelecer uma escola, seja de que nível for, desde que cumpra determinados critérios locais, estaduais e/ou federais, os quais, não possuindo vínculos pertinentes com a estrutura de funcionamento organizacional, são mais ou menos comuns a qualquer tipo de organização, seja ela uma instituição de ensino – privada, direcionada para a lucratividade ou não –, uma agência de turismo ou um restaurante. A princípio, a única condição para que ela permaneça funcionando é a contínua demanda por seus serviços.

Além disso, certamente como reflexo do regime político econômico adotado – o liberalismo em sua perspectiva mais ampla de mínima interferência do Estado –, nem mesmo o credenciamento (accreditation) dos estabelecimentos escolares não públicos é de responsabilidade estatal. Assim, o credenciamento das escolas particulares de todos os níveis e categorias, que não é compulsório, e o posterior controle sobre seu funcionamento pedagógico e administrativo estão afetos a organizações não governamentais. É importante ressaltar que inúmeros estabelecimentos públicos de ensino, mesmo já credenciados, por força legal, nos estados em que estão localizados, bem como as 233 escolas operadas pelo Departamento de Defesa, buscam, individualmente, o credenciamento junto a estas instituições não governamentais, não apenas por ser uma forma de apresentarem-se à sociedade como portadoras de uma certificação que lhes confere competência educacional, mas também porque “a maioria das escolas superiores e universidades quer somente aceitar os créditos das instituições escolares credenciadas por estas organizações” (Southern Association of Colleges and Schools – SACS, em 02 mai. 2000, grifo do autor) e, ainda, por servirem como “atestado junto ao Departamento de Educação Americano para recebimento de verbas federais de apoio ao ensino” (Northwest Association of Schools and Colleges – NASC, em 29 jan 2001).

Existem, assim, inúmeras associações voltadas para o credenciamento das instituições educacionais; a maioria delas, porém, organizadas por estados – Kentucky Nonpublic School Commission –, ou por níveis de ensino – Florida Kindergarten Council –, ou por escolas particulares – National Independent Private Schools Association e Association of Independent Schools of Florida –, ou por escolas vinculadas a missões religiosas – Accrediting Association of Seventh-day

Adventist Schools, Colleges and Universities; Association of Christian Teachers and Schools – Assemblies of God; e International Christian Accrediting Association –, o que de certa forma limita suas atuações como instituições credenciadoras, e de existência relativamente recente. Apenas seis outras associações que, surgidas, com uma única exceção, entre o final do século XIX e o início do século XX, oriundas “da vontade de parte das instituições educacionais estabelecerem padrões de qualidade” (Western Association of Schools and Colleges – WASC, em 03 mai. 2000), direcionam seus processos de credenciamento para todos os tipos de instituições educativas e quaisquer que sejam os níveis de ensino por elas atendidos, edificando e controlando assim, de forma conjunta e hegemônica, o sistema educacional estadunidense tanto a nível nacional como internacional (SACS, 1998). São elas: a Middle States Association of Colleges and Schools – MSACS –, que criada em 1887 cobre os estados do Delaware, Maryland, New Jersey, New York e Pensilvânia, além do Distrito de Columbia, as Ilhas Virgens e Porto Rico; a New England Association of Schools and Colleges – NEASC –, estabelecida em 1885 e atuando nos estados de Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, Rhode Island e Vermont; a North Central Association of Colleges and Schools – NCACS –, fundada em 1895 e que envolve os estados do Arizona, Arkansas, Colorado, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Michigan, Minesota, Missouri, Nebraska, New Mexico, North Dakota, Ohio, Oklahoma, South Dakota, West Virginia, Wisconsin e Wyoming; a Northwest Association of Schools and Colleges – NASC –, que surgida em 1917 estende suas atividades pelos estados do Alasca, Idaho, Montana, Nevada, Oregon, Utah e Washington; a Southern Association of Colleges and Schools – SACS – fundada em 1895 e que atua nos estados do Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, North Carolina, South Carolina, Tennessee, Texas e Virginia; e a Western Association of Schools and Colleges – WASC –, criada em 1962 “através da união de várias agências de credenciamento já existentes” (WASC, em 03 mai. 2000) e cobrindo os estados da Califórnia e do Hawaii, as Ilhas American Samoa e Guam e todas as demais possessões americanas situadas no Pacífico.

A nível extraterritorial, estas Associações supervisionam as escolas americanas por elas credenciadas, respectivamente atuando nas seguintes regiões:

MSACS na África, Ásia e Europa; NACS e NCASC, na América Central, Ásia e Europa; NEASC na África, América Central, Ásia e Europa; SACS, na América Central e América do Sul; WASC na Ásia.

Entretanto, “um número significativo de novas organizações haviam começado a patrocinar escolas em todas as regiões e sentiam falta de uma organização credenciadora que provesse os efetivos serviços de credenciamento de que elas necessitavam” (Stoops in Commission on International and Trans-regional Accreditation – CITA, em 25 mai. 2000). Assim, em 1994, as seis Associações Regionais credenciadoras incorporaram-se e deram origem a mais uma organização, a International Council of School Accreditation Commissions – ICSAC –, que visando a auspiciar diferentes níveis de colaboração entre as hegemônicas instituições de credenciamento já existentes, está organizada, através de sua principal comissão, a CITA – Commission on International and Trans-Regional Accreditation –, “para servir escolas que estão sob patrocínio ou controle trans-regional, nacional ou internacional” (ICSAC, em 03 mai. 2000).

Todas as seis organizações regionais estão também internamente divididas em comissões que, com razoável autonomia, são as responsáveis pelo credenciamento e posterior acompanhamento de determinados níveis de ensino – elementar, médio, técnico e superior – e/ou tipos de instituições escolares – públicas, independentes (particulares e comunitárias) e internacionais –. Todavia, tanto ao nível das associações como de suas respectivas comissões, os processos iniciais de credenciamento de toda e qualquer instituição escolar ou dos níveis de ensino que a mesma oferece, e que principiam após as solicitações a serem feitas pelos próprios estabelecimentos de ensino e dirigidas as respectivas comissões das organizações credenciadoras, não apresentam diferenciações em suas três etapas básicas.

A primeira destas etapas contempla a realização de uma auto-avaliação que, “envolvendo o conjunto da comunidade escolar” (NEASC, em 12 mai. 2000a), deverá analisar a filosofia e os objetivos da escola e a adequação de ambos às questões afetas aos seguintes itens: organização e administração, pessoal (professores e funcionários), programas curriculares, serviços de educação especial, serviços de orientação, serviços de saúde e segurança, vida estudantil,

biblioteca, meios e finanças e gerência financeira. Tendo em vista que esta fase inicial do processo de credenciamento “requer um considerável comprometimento de tempo de todos os membros do corpo docente e administrativo, assim como de um significativo número de pais e membros do Board [conjunto de pessoas que governa a escola]” (NEASC, op.cit), o prazo fornecido para sua conclusão varia de 12 a 18 meses, ao final dos quais a instituição educacional deverá apresentar um relatório que ofereça “uma honesta e ampla visão da escola e não a visão de um grupo minoritário” (NEASC, op.cit.).

Após a entrega do relatório de auto-avaliação começa a segunda etapa do processo de credenciamento que, denominada Revisão Minuciosa (Peer Review), tem início com a visita, à escola candidata, de uma equipe de especialistas de diversos segmentos, indicados pela Associação Credenciadora. Esta equipe, que pode chegar a ter cerca de 15 membros, inspecionará todas as áreas da instituição educacional, visitará salas de aula, entrevistará componentes de toda a comunidade escolar – estudantes, pais, professores, funcionários, administração e comitê de governança (Board) – e examinará a documentação inerente à auto-avaliação “à luz da filosofia e dos objetivos da escola e dos padrões de credenciamento” (NEASC, em 12 mai. 2000b). Ao término da visita, que pode durar de 3 a 5 dias, o time de especialistas deverá elaborar um detalhado relatório que, voltado a cada um dos itens da auto-avaliação e contendo seus pareceres e recomendações, será então enviado à respectiva Comissão da Associação Credenciadora e compartilhada com a comunidade escolar.

Na última e mais prolongada etapa do processo, as conclusões e recomendações, fornecidas pela equipe de especialistas, serão então analisadas pela respectiva Comissão da Associação que, por sua vez, com base nesta análise, enumerará recomendações a serem seguidas pelo estabelecimento de ensino e solicitar-lhe-á, ainda, o implemento de um plano de ação que, composto de passos concretos, direcione a escola para a realização das recomendações. Decorrido um ano após as solicitações da Associação, a instituição educacional deve então apresentar um primeiro relatório e, depois de 5 anos, um segundo relatório que será avaliado junto à escola por uma nova e menor equipe de especialistas a qual, tomando por base as recomendações da Associação e o plano desenvolvido pelo

estabelecimento de ensino, encaminhará suas conclusões para a Comissão que credenciará, prolongará o prazo desta etapa ou negará o credenciamento.

É importante frisar que o status de escola credenciada não é imutável, já que a instituição de ensino, após obtê-lo, terá um acompanhamento permanente através dos relatórios que deve enviar anualmente e das visitas de especialistas que, de acordo com a instituição e com a Associação Credenciadora, ocorrem em períodos que variam de 5 a 10 anos, após sua certificação, não sendo raro os casos de descredenciamento.

Esta descrição do cenário organizacional da estrutura educacional estadunidense permite-nos, então, uma melhor compreensão da urdidura educativa americana no exterior que, composta por, aproximadamente, 554 instituições em 111 países e contemplando os diferentes níveis de ensino, inclusive o universitário, tem seu acompanhamento e supervisão, na maioria dos casos, efetuados pelas Associações Regionais, responsáveis por seu credenciamento, ou, como passou a acontecer mais recentemente, pela ICSAC, organização que, como já relatamos anteriormente, passou a incorporar a atuação conjunta das Associações Regionais, especialmente no que tange a determinados estabelecimentos educativos que atuam no exterior.

Após realizarmos um comparativo entre as informações colhidas junto ao Departamento de Federal de Educação (U.S. Department of Education, em 04 mai. 2000), ao International Schools Service – ISS –, organização não-governamental que fornece serviços à escolas no exterior (ISS, 2000), e às Agências Regionais Credenciadoras, constatamos que a ação educacional americana fora do território estadunidense efetua-se através de 3 categorias de organizações de ensino: escolas do Departamento de Defesa, estabelecimentos de ensino internacionais americanos e instituições tipo americanas.

As primeiras, estabelecidas e operadas pelo Departamento de Defesa e voltadas exclusivamente para o ensino fundamental e médio, localizam-se em bases militares extraterritoriais e destinam-se fundamentalmente aos filhos dos militares nelas lotados, havendo possibilidade, todavia, de atendimento aos filhos de civis vinculados a agências governamentais e/ou empresas americanas, desde que haja vagas e mediante pagamento de taxas escolares. As 150 escolas que compõem

esta parte da rede estão agrupadas em doze distritos educacionais que, individualmente responsáveis por superintender a atuação de um número variado de estabelecimentos escolares, encontram-se localizados na Europa, na Ásia e na América Central. Os oito distritos da Europa congregam juntos 116 escolas, sendo 75 na Alemanha, 13 na Itália, 11 no Reino Unido, 4 na Bélgica, 4 na Turquia, 3 na Espanha, 3 nos Países Baixos, 2 na Islândia, 2 em Portugal e uma no Bahreim – pequeno emirado árabe insular situado no Golfo Pérsico; aos três distritos da Ásia estão agregadas 36 escolas, das quais 31 no Japão e as demais na Coreia do Sul; e ao distrito da América Central estão vinculadas 2 escolas, sendo uma no Panamá e a outra em Cuba.

As escolas do Departamento de Defesa, tendo em vista destinarem-se a atender somente alunos de nacionalidade americana, não buscam obter reconhecimento nos países em que estão situadas, não se enquadrando, portanto, em nossa categorização de escolas internacionais.

A segunda e a terceira categoria de instituições educacionais, estabelecimentos de ensino internacionais americanos e escolas tipo americanas, são normalmente compartilhadas entre a comunidade local ou internacional e a comunidade americana, isto é, abertas não só a alunos americanos mas também a alunos locais e de outras nacionalidades e abrangem os mais diferentes níveis de ensino, desde escolas elementares, muitas vezes com educação infantil e pré-infantil, até estabelecimentos de educação superior, como, por exemplo, a Universidade Americana de Paris com estudos voltados para diferentes áreas artísticas. Verificamos que as primeiras perfazem cerca de 315 escolas espalhadas por 105 países de todas as regiões do globo, sendo 20 da África, 23 da América Latina, 25 da Ásia/Oceania, 31 da Europa e, ainda, o Canadá, enquanto que, em relação as segundas, escolas tipo americanas, detectamos a existência de 89 estabelecimentos, localizados em 7 países da África, 11 da América Latina, 21 da Ásia e 13 da Europa.

Diferentemente das escolas do Departamento de Defesa, nenhuma destas duas outras categorias de instituições são operadas ou controladas pelo Governo Americano, tendo sido estabelecidas por companhias americanas, organizações religiosas, cooperativamente entre cidadãos americanos residentes no exterior ou

mesmo por proprietários individuais, sendo, na maioria dos casos, categorizadas como sem fins lucrativos (U.S. Department of State, em 05 mai. 2000). Entrementes, no período de 1999-2000, cerca de 180 destes estabelecimentos de ensino, em 130 países, foram assistidos pelo Office Overseas School, setor do Departamento de Estado, através de um programa específico que, objetivando “ajudar as escolas a provirem adequada educação aos dependentes do governo americano e demonstrar aos nacionais estrangeiros a filosofia e métodos da educação americana” (U.S. Department of State, op.cit.), destinaram ao conjunto destas instituições aproximadamente US\$ 6 milhões anuais. Além disso, muitas delas recebem apoio adicional através de “doações e contribuições de empresas americanas e locais, fundações, grupos missionários, indivíduos e de governos locais” (U.S. Department of State, op.cit.).

O que vai diferenciar as instituições de ensino internacionais americanas e as escolas tipo americanas é fundamentalmente o fato de que as primeiras possuem um duplo credenciamento, ou seja, estão concomitantemente ajustadas tanto aos critérios das hegemônicas Agências Regionais Credenciadoras americanas como aos critérios educacionais legais dos países em que se encontram domiciliadas, enquanto que as segundas só detêm o credenciamento dos países em que estão situadas.

Os diversos critérios estipulados pelas diferentes comissões credenciadoras das respectivas agências para o reconhecimento dos estabelecimentos educacionais no exterior, bem como as exigências para a manutenção de seus status de credenciada, são bastante similares com os padrões definidos para as instituições que atuam em território estadunidense, com variações que levam em consideração o segmento ou segmentos de ensino ao qual se propõe atender o estabelecimento e, em alguns casos, quando no exterior, sua localização geográfica.

Atualmente existem 83 escolas internacionais americanas situadas na região que abrange a América Latina e Caribe, das quais duas são credenciadas e, conseqüentemente, supervisionadas pela NASC (North Association Schools and Colleges) – uma no México e outra no Panamá –, duas outras pela NEASC (New England Association Schools and Colleges) – ambas escolas nas Bahamas – e as

79 demais instituições pela SACS ((Southern Association of Colleges and Schools), sendo uma nas Antilhas Holandesas, Argentina, Bahamas, Granada, Jamaica, Nicarágua, Panamá, Trinidad-Tobago e Uruguai, duas no Chile, El Salvador e Peru, três na Guatemala e no Paraguai, quatro na Bolívia, Chile e Equador, cinco em Honduras, seis na Venezuela e na República Dominicana, sete na Colômbia, nove no México e treze no Brasil.

No que se refere às escolas credenciadas e supervisionadas pela SACS, antes mesmo dos padrões de credenciamento, são lhes exigidas, pela referida Associação, que possuam determinadas características, entre elas:

*(...) possuir uma declaração aprovada da filosofia e objetivos nos quais se inclui um compromisso para prover uma típica escola norte-americana; conduzir instrução em inglês em todos os cursos, exceto para cursos de língua estrangeira e outros cursos requeridos pela lei local para serem ensinados na língua do país anfitrião; oferecer um típico currículo americano equivalente ao oferecido em escolas nos Estados Unidos; fornecer um percurso de estudos e ofertas (...) que prepare os estudantes (...) para serem escolhidos para admissão em colégios e universidades nos Estados Unidos; (...) prover os materiais, equipamentos e suportes necessários para sustentar um típico currículo norte-americano. (SACS, 1997, p.05)*

Por sua vez, para obterem o credenciamento, as escolas internacionais têm avaliados um conjunto minucioso de 219 critérios que abrangem os seguintes tópicos: escola e comunidade; filosofia e objetivos; prioridades educacionais; design curricular; áreas de aprendizagem; programa de atividades estudantis; serviços estudantis; staff e administração; planta de operações e facilidades; finanças; avaliação institucional permanente; e educação infantil.

No que concerne às instituições de ensino que denominamos tipo americanas – muitas das quais adotam as expressões “americana” e/ou “internacional” em seus nomes oficiais e normalmente são controladas por um ou mais proprietários (pessoas físicas ou jurídicas), como, por exemplo, o Colégio Internacional de San Salvador, em El Salvador, a Santa Cruz Learning Center, na Bolívia, e a American School of Guayaquil, no Equador –, e que não se encontram credenciadas

pelas hegemônicas agências regionais, elas apresentam as seguintes principais características organizacionais: possuem apenas o credenciamento legal do país em que estão domiciliadas; adotarem a língua inglesa como idioma oficial de ensino – combinada ou não com o idioma local – ou em um número expressivo de matérias; disporem seus níveis de ensino com a mesma seriação utilizada nos Estados Unidos, ou seja, escola elementar (Elementary School) do jardim a 8ª série e escola secundária (High School) da 9ª a 12ª série; e ofertarem um programa curricular aparentemente similar ao adotado por qualquer escola americana. Estas características possibilita-as serem até mesmo indicadas para cidadãos americanos que se encaminhem ao exterior (ISS, 2000).

Assim sendo, nesta categoria de estabelecimentos encontram-se não apenas aqueles que não têm interesse em adotar a extensa quantidade pormenorizada de critérios estabelecidos para o credenciamento, como também os que o perderam e ainda aqueles que não o obtiveram, seja em virtude de não terem conseguido cumprir todas as exigências, seja em função do longo período de tempo que requer o processo, já que, segundo documentação da SACS (1998), algumas escolas chegam a permanecer mais de cinco anos na etapa de candidatura ao credenciamento, como, por exemplo, a Georgetown American School, localizada na Guiana, e o Colégio Americano de Vera Cruz, situado no México.

De qualquer forma, estes estabelecimentos educacionais, juntamente com as escolas do Departamento de Defesa e com as escolas internacionais americanas, propiciam, como crê o Departamento de Estado, a propagação da cultura americana no seio de outros povos (U.S. Department of State, em 04 mai. 2000) e, ainda, como afirmou o ex-presidente Bill Clinton, “preparar nossos cidadãos [americanos] para uma época de ambiente global e continuando a atrair e educar futuros líderes do exterior” ( In The White House – Office of Press Secretary, em 02 mai. 2000, grifo nosso).



### 3. As Ações Britânicas

As estratégias britânicas para implementação de suas ações culturais e educativas no exterior estão centradas sob a responsabilidade administrativa do British Council (Conselho Britânico), instituição registrada como sem fins lucrativos e sediada em Londres que, diretamente subvencionada pelo Foreign and Commonwealth Office – FCO –, órgão de status ministerial do Reino Unido (Inglaterra, Irlanda do Norte, Escócia e País de Gales) ao qual estão afetas as questões e relações britânicas no e com o estrangeiro, tem como “objetivos e performance principal dar suporte às suas políticas [do FCO]” (The British Council, em 19 jan. 2001a) através de uma rede de 230 escritórios em 110 países, com o duplo propósito de “realçar mundialmente a reputação do Reino Unido como um valioso parceiro (...) e ser reconhecido como a mais efetiva organização de relações culturais do mundo” (The British Council, op.cit.).

Com uma cooperação estrita com as embaixadas e altos comissariados – estes últimos representações do Reino Unido nos países da comunidade britânica –, além de outras organizações, o British Council direciona sua atuação – que, apenas no biênio 1997-1998, lhe permitiu obter “£141 milhões em taxas operacionais de clientes em volta do mundo” (The British Council, em 19 jan 2001b, grifo do autor) – para seis setores que considera estratégicos: artes, literatura e design; intercâmbio de informações e gerenciamento de conhecimentos; ciências e saúde; governança e sociedade; ensino da língua inglesa e educação e treinamento.

O campo das artes, literatura e design é visto sob um prisma, dentre outros, de importante propulsor do desenvolvimento econômico, cuja ajuda fornecida pela entidade à organização de cerca de 3.000 eventos, mundialmente e a cada ano, propicia à indústria da criação artística britânica alcançar significativa parte de seu movimento anual de £60 bilhões.

Na área do intercâmbio de informações e gerenciamento do conhecimento, o British Council atua através de 222 bibliotecas e centros de informação com um acervo que compreende 9 milhões de livros e materiais audiovisuais, além de promover programas de treinamento e consultoria específica e patrocinar workshops e seminários.

No setor das ciências e saúde mantém atualmente um corpo de 52 cientistas e pesquisadores ativos em programas científicos de 76 países, utilizando-se para tal de um orçamento especialmente destinado a este fim no valor de £6,7 milhões, tendo ainda, no período 1997-1998, dado suporte à cerca de 1.300 pesquisas realizadas em conjunto entre instituições britânicas e estrangeiras. Entre os benefícios resultantes das atividades deste setor estão “um mais favorável clima para performances da exportação britânica e de investimentos internos (...) uma rede de informados produtores de políticas e formadores de opinião que têm percepções positivas da Grã-Bretanha” (The British Council, em 21 jan. 2001a, grifos nossos).

No que se relaciona ao campo da governança e sociedade, a organização busca “promover iniciativas que combinem inclusão e responsabilidade com uma forte e vibrante economia” (The British Council, em 21 jan. 2001b, grifo nosso), participando em projetos direcionados à sociedade civil, conflitos e paz, cultura e desenvolvimento, diversidade e inclusão social, economia e finanças, igualdade de gêneros, gerenciamento e administração, mídia e informação e participação e democracia.

No setor específico do ensino da língua inglesa, a instituição, além de manter cursos em 127 centros no exterior – nos quais manteve, no período 1997-1998, cerca de 1.500 professores, tendo ainda administrado 500.000 exames de idioma, tanto a nível profissional como acadêmico –, realiza a intermediação entre a demanda no estrangeiro por cursos ofertados no próprio Reino Unido e as ofertas destes efetuadas por aproximadamente 370 organizações as quais, por “atingirem altos padrões de qualidade, estão credenciadas pelo British Council” (The British Council, em 21 jan. 2001c).

No que se refere à área de educação e treinamento, suas atividades estão principalmente direcionadas para a divulgação de oportunidades de estudos no Reino Unido, realização de cursos e exames no exterior, implementação de parcerias em projetos educacionais e em gerenciamento de programas de treinamento. Ademais, administra em conjunto com o FCO o programa denominado British Chevening Scholarships, projeto criado pelo FCO que, oferecido em mais de 150 países, visa a propiciar a “graduados talentosos e jovens profissionais

familiarizar-se com o Reino Unido” (The British Council, em 22 jan. 2001a, grifo nosso) através de bolsas de estudo para cursos de pós-graduação de curta duração – 3 a 12 meses – para todas as áreas do conhecimento – com exceção de línguas e artes –, fornecidas tanto diretamente por Universidades como por empresas britânicas ou mesmo estrangeiras. No Brasil, são fornecidas anualmente cerca de 70 bolsas deste gênero, sendo uma delas sistematicamente patrocinada por uma atuante empresa advocatícia brasileira que, com representação em Londres e Lisboa, de acordo com informação do British Council, “tem-se envolvido profundamente com questões que vão do meio ambiente às privatizações e licitações de ativos de empresas estatais” (The British Council, em 22 jan. 2001, grifo nosso).

No que se refere especificamente às escolas britânicas no exterior, levantamos a existência de uma rede composta de 339 instituições que, além das seções britânicas nas 10 Escolas Européias, estão estabelecidas em 30 países da Ásia e Oceania – 102 escolas em 58 cidades –, 27 da Europa – 129 escolas em 92 cidades –, 19 da África – 42 escolas em 30 cidades –, 16 da América Latina e Caribe – 61 escolas em 26 cidades – e ainda nos Estados Unidos – duas escolas, uma em Atlanta e outra em Washington –. Na América Latina elas estão assim situadas: Argentina – Buenos Aires (dezessete) e Mar del Plata (uma) –, Brasil – uma no Rio de Janeiro e outra em São Paulo –, Chile – Concepción (uma), Santiago (sete), Viña del Mar (três) –, Colômbia – Barranquilla (uma), Bogotá (três), Cali (uma) e Cartagena (uma) –, Costa Rica – uma em San José –, Cuba – uma em Havana –, El Salvador – uma em Santa Tecla –, Equador – uma em Quito –, Jamaica – uma em Kingston e outra em Mandeville –, México – duas na cidade do México –, Paraguai – uma em Assunção –, Peru – cinco em Lima –, República Dominicana – uma em La Romana – e Uruguai – três em Montevideu. Um dado, no mínimo interessante, é o fato de que a Argentina é o país que, depois da Espanha com 25 estabelecimentos, mais possui escolas britânicas, sendo ainda Buenos Aires a cidade que, em todo o mundo, abriga o maior número delas.

De acordo com informações fornecidas por funcionários do British Council no Rio de Janeiro, as escolas britânicas no exterior recebem, através desta mesma organização, apenas subsídios pontuais para o desenvolvimento de projetos

específicos. Isto se deve ao fato de que todas elas – com exceção das seções inglesas nas denominadas Escolas Européias cujas administrações estão diretamente vinculadas às autoridades educacionais do Reino Unido – são consideradas escolas independentes, ou seja, instituições de ensino criadas pela iniciativa privada e, portanto, segundo as leis britânicas, “independentes de controle governamental, seja este local ou central” (The British Council, setembro/1999, p.01). Esta situação se mantém até mesmo quando são fundadas “sob os auspícios da Embaixada Britânica e do Conselho Britânico” (European Council of International Schools – ECIS, em 22 jan. 2001), como foi o caso da Escola Britânica de Quito, no Equador, estabelecida em 1995.

Assim sendo, da mesma forma como às escolas privadas no Reino Unido, não há para as escolas situadas no exterior nenhum instrumento legal que lhes possibilite se credenciar, compulsória ou voluntariamente, junto ao Estado, o que leva os estabelecimentos particulares de ensino fundamental e médio a buscarem este credenciamento em organizações credenciadoras não-governamentais – também chamadas de independentes – que lhes propiciarão, assim, apresentar-se à sociedade como “instituídas satisfatoriamente de acomodações e recursos de aprendizagens, administração e corpo docente, controle de qualidade, ensino e aprendizagem (...) situação financeira, biblioteca, bem-estar e facilidades de lazer” (The British Council, abril/1999, p.01-02).

Desta forma, as escolas britânicas sediadas no estrangeiro têm seu vínculo organizacional junto ao Reino Unido estabelecido por meio da adoção de um credenciamento junto ao Cambridge International Examinations – CIE –, um departamento do Local Examinations Syndicate (UCLES), um órgão da University of Cambridge, que, além de “inspecionar a qualidade profissional e técnica (...) incluindo plano de estudos, esquemas de avaliação, procedimentos estatísticos, segurança, administração (...)” (CIE, em 19 jan. 2001), entre outros, implementa os exames que possibilitarão aos alunos destes estabelecimentos escolares receberem, desde que aprovados nos processos de avaliação, certificações com validade no Reino Unido e, conseqüentemente, nos demais países da União Européia e que ainda, segundo o CIE, “são reconhecidas mundialmente por universidades, escolas superiores e empregadores” (em 19 jan. 2001).

A fim de que seus alunos possam ser bem sucedidos nos exames de certificação, as escolas, voluntariamente interessadas, adotam os programas curriculares prescritos pelo CIE, programas estes “planejados para encontrar as necessidades internacionais embora estejam baseados nos critérios estabelecidos para os certificados emitidos no Reino Unido” (The British Council, outubro/1998, p.03).

Esta similaridade de situação com as escolas americanas, no que tange ao credenciamento por organizações não estatais, e provavelmente em função de um currículo base no mínimo aproximado, combinado com o fato de possuírem o mesmo idioma, possibilitaram que 42 dos estabelecimentos escolares britânicos no estrangeiro, ou seja, aproximadamente 12% deles, buscassem ser reconhecidos também pelas agências credenciadoras regionais norte-americanas, detendo, assim, simultaneamente, o status de escolas americanas. Observamos também que, assim como as escolas “tipo americanas”, existem também as instituições de ensino que poderemos denominar de escolas “tipo britânicas”, cujas principais características educacionais são similares àquelas.



#### 4. As Ações Espanholas

A atuação educacional e cultural do Estado Espanhol no estrangeiro tem sua competência atribuída ao Ministerio de Educación, Cultura y Desporte – MEC – o qual, de acordo com este mesmo órgão governamental (MEC, em 18 jul. 2000a), por meio da Secretaria Geral Técnica e da Subdireção Geral de Cooperação Internacional e de suas Conselherias Técnicas, desenvolve-a em cinco frentes, muitas vezes interligadas entre si: relações bilaterais, relações multilaterais, cooperação com a Comunidade Européia, ação educativa no exterior e Institutos Bilingües da Europa Central e Oriental.

A primeira delas fundamenta-se em atividades cooperativas que, envolvendo diversificados programas institucionais e educativos, “se derivam da aplicação dos convênios vigentes com os diferentes países e têm sua concretização e prosseguimento nas Comissões Mistas, cujas reuniões celebram-se alternadamente em cada um dos países subscritores” (MEC, op.cit.). Atualmente, alguns dos principais programas desta frente são: “Profesores españoles bilingües visitantes en EE.UU y Canadá”; “Experimento Controlado para la Enseñanza precoz de Lãs Lenguas Vivas”, em parceria com a França; “Auxiliares de Conversación”, separadamente com Alemanha, Áustria, Bélgica, França, Irlanda, Itália e Reino Unido; “Puesto por Puesto”, com Alemanha, Canadá, Estados Unidos, França e Reino Unido; e “Alumnos Premio”, com a Alemanha.

A segunda frente, das relações multilaterais, desenvolve-se no âmbito de quatro organismos internacionais: o Conselho da Europa, onde o MEC participa dos Comitês de Educação, Ensino Superior, Cultura e Patrimônio Cultural; a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE –, através de programas relacionados com formação profissional, formação permanente, estudos das políticas educacionais dos distintos países e elaboração de estatísticas e indicadores da educação; a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO –, na qual o Estado Espanhol, além de participar de programas direcionados para a Europa, contribui no Projeto Principal de Educação para América Latina e Caribe; e a Organização de Estados Ibero-americanos – OEI –, onde são desenvolvidos diferentes programas de caráter educacional.

No que se refere à Cooperação com a União Européia (UE), o MEC participa da coordenação conjunta de diferentes projetos, sendo o mais relevante o Programa Sócrates, projeto este que, aprovado em março de 1995 pelo Parlamento da União Européia com uma dotação inicialmente prevista de € 850.000.000,00 (oitocentos e cinquenta milhões de euros), “constitui um compêndio do acervo comunitário no setor educativo ao integrar todos os programas previamente existentes” (MEC, em 25 jul. 2000), dentre os quais o Programa Erasmus – que abarca o ensino superior com uma ação voltada para bolsas a universidades, visando ao desenvolvimento de atividades de dimensão européia, e outra dirigida para bolsas de mobilidade de estudantes –, o Programa Comenius – direcionado especificamente para o ensino escolar através de uma ação dirigida a associações multilaterais entre diferentes escolas, uma outra encaminhada para a educação de filhos de trabalhadores migrantes ou de pessoas que exerçam profissões itinerantes, de viajantes e de ciganos, “numa perspectiva intercultural” (MEC, op.cit), e uma terceira ação visando à formação contínua de professores e profissionais de educação – e as Medidas Transversais – com ações dirigidas para a promoção da aprendizagem de línguas, do ensino aberto e à distância e do intercâmbio de informações e experiências.

A ação educativa no exterior, quarta frente de atuação do MEC fora do território espanhol, objetiva implementar programas voltados para, segundo este próprio ministério, “atender a população espanhola no exterior, dar respostas às demandas de espanhol como língua estrangeira e contribuir para a promoção da língua e cultura espanholas no mundo” (MEC, em 18 jul. 2000a). Apesar da Lei orgânica 8/1985 reguladora do direito educacional haver, desde então, previsto esta ação extraterritorial, ela somente foi regulamentada em 1993, através do Decreto Real 1027 o qual, tomando como base “a experiência acumulada com o Decreto Real 564/1987 que a orientava” (MEC, 1999, p.09), atribuiu ao MEC, juntamente com o apoio conjunto do Ministerio de Asuntos Exteriores e do Instituto Cervantes – organismo público que, desde de sua criação em 1991, possuía a estrita responsabilidade de atuar na difusão do idioma espanhol – a competência de sua implementação.

Para efetivar a ação educativa no exterior, o MEC implementa seis programas: centros docentes de titularidade do Estado Espanhol; centros docentes

de titularidade mista; sessões espanholas ou sessões bilíngües em centros de titularidade de outros Estados; sessões espanholas em escolas européias; programas específicos para filhos de residentes espanhóis – agrupamentos e aulas de língua e cultura espanholas –; e assessoria técnica. Com exceção deste último, todos os demais programas são fundamentalmente voltados para o ensino, mais especificamente para o ensino não universitário.

Os atuais 28 centros docentes de titularidade do Estado Espanhol, presentes na África – dois na Guiné Equatorial e onze no Marrocos –, América do Sul – um na Colômbia – e Europa – nove em Andorra, dois na França, um na Itália, um em Portugal e um no Reino Unido –, são estabelecimentos de ensino cujas principais características atribuídas pela Lei de Regulação da Ação Educativa no Exterior (Espanha, Real Decreto 1027/1993, de 25 de junho) são: serem criados apenas por meio de “decreto real aprovado pelo Conselho de Ministros, mediante proposta conjunta do Ministro da Educação e do Ministro dos Assuntos Exteriores” (Art.8, item 1); garantirem, através de um ensino estruturado a partir do sistema educativo espanhol, porém adaptado ao sistema educativo do país em que está localizado, “uma educação intercultural (...) e a validade dos estudos” (Art. 10, item 1) em ambos os sistemas; possuírem seus órgãos de gestão formados pelo diretor, chefe de estudos, administrador e, quando for o caso, pelo vice-diretor, juntamente com o claustro de professores e o conselho escolar – constituído em escolas cuja quantidade de alunos de nacionalidades não espanholas não ultrapasse a metade do número de alunos espanhóis –, este último com representantes de toda a comunidade escolar, incluindo pais e alunos – conforme rege a Lei Reguladora do Direito à Educação (Espanha, Lei Orgânica 8/1985, de 3 de julho, art.41 e 56)-, e do qual faz parte o chefe da representação consular no país; e fornecerem ensino gratuito para alunos de nacionalidade espanhola e efetuarem cobrança de taxas para aqueles de outras nacionalidades.

Apesar de estarem autorizadas a promover o ensino dos diferentes níveis e etapas, apenas seis destas escolas oferecem a educação básica em sua totalidade e também o bacharelado. Doze delas concentram-se na educação infantil e primária, três apenas no ensino secundário obrigatório e no bacharelado, uma outra somente no ensino profissionalizante de grau médio e, uma última, tanto no

bacharelado como também no ensino profissionalizante <sup>2</sup>.

Os denominados centros de titularidade mista, com participação do Estado Espanhol, caracterizam-se por serem instituídos a partir de convênios da administração espanhola “com administrações estrangeiras ou de pessoas físicas ou jurídicas de nacionalidade espanhola ou estrangeira (...) através de fundações ou de sociedades legalmente reconhecidas nos respectivos países” (Espanha, Real Decreto 1027/1993, de 25 de junho, art.21, item 1). Além disto, tais convênios inter-institucionais garantem, por determinação da Lei de Regulação da Ação Educativa no Exterior, que “a representação institucional espanhola seja majoritária nas respectivas fundações ou sociedades e nos órgãos dirigentes das mesmas” (Art. 21, item 2). Todavia, apesar de estarem obrigadas a ser dirigidas por funcionários espanhóis, enquadram-se como estabelecimentos de regime econômico autônomo, o que as possibilita cobrar mensalidades de todos os alunos, não importando a nacionalidade deles. No que diz respeito aos parâmetros educacionais, caso haja impossibilidades em implementar um ensino dentro dos padrões do sistema educativo espanhol, estas instituições estão autorizadas a desenvolver suas atividades de ensino modeladas no sistema do país em que estão situadas, desde que “com um componente adequado de língua e cultura espanholas (Art.22, item 2).

---

<sup>2</sup> O ensino regular do sistema educativo espanhol, de acordo com a Lei Geral de Ordenação Educativa (ESPAÑA, Ley Organica 1/1990, de 3 de octubre) está estruturado nos seguintes níveis: educação infantil, educação primária, educação secundária – que congrega o ensino secundário obrigatório, o bacharelado e o ensino profissionalizante de grau médio – formação profissional de grau superior e educação universitária. O ensino compulsório e de gratuidade garantida é denominado Educação Geral Básica e compreende a educação primária, com duração de 6 anos, e o ensino secundário obrigatório, de 4 anos. Após sua conclusão, o aluno tem a possibilidade de optar pelo bacharelado ou pelo ensino profissionalizante de grau médio. O primeiro tem uma duração de 2 anos e está dividido em 3 modalidades – Ciências da Natureza e da Saúde, Humanidades e Ciências Sociais e Tecnologia – direcionadas exclusivamente, no que se refere ao percurso educacional, a encaminhar os alunos aos estudos de nível superior. Já o ensino profissionalizante de grau médio, de duração variável, visa a conduzir, em suas inúmeras e diferentes modalidades, para o sistema produtivo e, concomitantemente, fornecer as necessárias fundamentações a um possível prosseguimento de estudos em cursos de nível superior.

Entrementes, na medida do possível, “a estrutura organizativa e pedagógica deverá refletir os princípios gerais da legislação espanhola” (Art. 22, item 3).

As duas únicas escolas categorizadas como centros de titularidade mista estão situadas na América do Sul: uma na Argentina, na cidade de Rosário, e outra no Brasil, na cidade de São Paulo. A primeira, havendo iniciado suas atividades em 1993, oferece apenas a educação secundária e, segundo dados de 1999 fornecidos pelo MEC (em 18 jul. 2000b), é interessante ressaltar que, do total de seus 288 alunos matriculados, no referido período, apenas 5 eram espanhóis. Já a segunda instituição, implementada em 1978, de acordo com a mesma fonte, promove a educação infantil, a educação geral básica e o bacharelado, possuindo 20,88% de todos seus alunos, ou seja, 303 deles, nacionalidade espanhola.

As seções espanholas ou bilíngües em estabelecimentos educacionais de outros países ou de organismos internacionais têm suas atividades desenvolvidas de forma muito peculiar. Esta peculiaridade traduz-se, primeiramente, pelo fato de estarem tais seções majoritariamente domiciliadas em escolas públicas de outros Estados. E, segundo, porque os aproximadamente 70 professores atuantes nas escolas atendidas por estas seções e responsáveis por ministrarem “ensino de determinadas áreas do sistema educativo espanhol que completam as próprias do sistema educativo de outros países (...) a alunos espanhóis e estrangeiros” (MEC, em 21 jul. 2000) são dependentes diretos do Estado Espanhol, sendo cerca de 40 deles professores da rede pública espanhola.

Segundo o MEC, que expede “os títulos espanhóis aos alunos que hajam cursado estudos nestas seções sem prejuízo da validade dos estudos nos sistemas aos quais estão vinculados às escolas” (MEC, 1999), estas unidades de ensino estão presentes em 40 estabelecimentos escolares de 5 países – Alemanha (um), Estados Unidos (seis), França (vinte e dois), Itália (sete) e Países Baixos (dois) – e atenderam, no período 1998-1999, 3.326 alunos, dos quais somente 623 espanhóis.

Com relação às seções espanholas em Escolas Europeias – rede escolar cujo funcionamento já anteriormente abordamos quando da apresentação do panorama das ações educativas alemãs –, elas estão presentes nos ciclos maternal, primário e secundário de 3 dos 10 estabelecimentos que compõem o grupo de escolas da referida rede e situados em München – na Alemanha –, em

Bruxelas – na Bélgica – e em Luxemburgo – capital do país do mesmo nome. Entrementes, nas demais 7 Escolas Europeias, a Espanha faz-se presente ofertando cursos de língua espanhola como segundo idioma curricular das seções de outros Estados europeus. Além disto, o Estado Espanhol fornece ainda, em 3 destes estabelecimentos escolares nos quais ele não possui seções, curso de língua materna para alunos de nacionalidade espanhola que, muitas das vezes também possuidores de uma segunda nacionalidade, freqüentam seções de outros países membros.

Por outro lado, a atividade denominada Programas Específicos para Filhos de Residentes Espanhóis, que se compõe de cursos especialmente dirigidos a crianças e jovens espanhóis de até 18 anos de idade que estejam sendo escolarizados em sistemas educativos de outros países e visa a “favorecer o interculturalismo e a integração plena [destas crianças e jovens] no meio escolar do país de residência e salvaguardar sua identidade cultural de origem como meio de desenvolvimento de sua personalidade” (MEC, em 21 jul. 2000), desenvolve-se através do projeto intitulado Aulas de Língua e Cultura Espanholas. Os cursos deste projeto são ministrados por professores espanhóis – na sua maioria funcionários do Estado Espanhol –, realizam-se em 3 etapas – nível básico, inicial e superior de língua e cultura espanholas – e estão direcionados à complementação da escolarização do sistema educativo do país em que estão localizados por meio de currículos que, elaborados pelo MEC – a quem compete, em conjunto com o Ministerio de Asuntos Exteriores, as criações e supressões dos referidos cursos, “assim como a determinação dos mecanismos de participação de pais, professores e alunos” (Espanha, Real Decreto 1027/1993, de 25 de junho, art.38, item 2) –, encontram-se adaptados “às necessidades de cada país ou área lingüística” (MEC, 1999, p.62).

Em alguns casos, resultantes de convênios e acordos internacionais realizados com diferentes países, os cursos são ofertados, às crianças e jovens que compõem seu público alvo, nas mesmas escolas públicas estrangeiras em que estão realizando seus estudos regulares, “como parte integrante do horário escolar e, às vezes, do currículo dos mesmos” (MEC, op.cit, p.59). Contudo, esta forma de implementação dos programas é de difícil realização, como informa o MEC, “nem tanto pelas dificuldades provenientes da subscrição de Acordos, mas pelas

dificuldades organizativas do alunado, no que se refere principalmente a sua dispersão” (1999, op.cit., p.59).

Assim sendo, o projeto Aulas de Língua e Cultura Espanholas procura ultrapassar a dificuldade relativa à dispersão dos alunos, através da descentralização dos cursos, isto é, realizando-os fora do horário da escola regular e “geralmente em locais cedidos pelas instituições educativas do país de residência, fundamentalmente estabelecimentos públicos” (MEC, 1999, op.cit., p.59), situados em diferentes bairros das diversas cidades em que são oferecidos, beneficiando, assim, um elevado número de alunos. Certamente este procedimento de descentralização, que permitiu os cursos atuarem, no período 1998-1999, em cerca de 510 diferentes locais de 9 países – Alemanha, Austrália, Bélgica, Estados Unidos, França, Luxemburgo, Países Baixos, Reino Unido e Suíça –, foi responsável por propiciar que a atividade Programas Específicos para Filhos de Residentes Espanhóis atingisse, em 1999, segundo dados do MEC (em 18 jul. 2000c), o atendimento total de 17.557 alunos.

A Assessoria Técnica é a atividade que, implementada em seu conjunto através das Consejerías de Educación y Ciencia e/ou de Asesores, objetiva fornecer o suporte necessário à promoção dos demais procedimentos que compõem a ação educativa no exterior. Às Consejerías de Educación y Ciencia, formadas, cada uma delas, por uma equipe de assessores técnicos sob a chefia de um Conselheiro “nomeado pelo Ministerio de Asuntos Exteriores proposto pelo Ministerio de Educación y Ciencia” (Espanha, Real Decreto 1027/1993, de 25 de junho, art. 44, item1), funcionalmente vinculado ao MEC, porém subordinado à autoridade do chefe da missão diplomática, cabem dirigir e administrar – a nível local dos países em que estão localizadas e de outros aos quais, eventualmente, estejam estendidas suas responsabilidades – os demais programas da ação educativa, a que devem apoiar através de diversas atuações dentre as quais se destacam, de acordo com o MEC (1999), as seguintes:

*Colaborar com o professorado na adaptação dos currículos a realidade do país; confeccionar material e recursos didáticos complementares; projetar, elaborar e implementar cursos de aperfeiçoamento para*

*professores estrangeiros e para o professorado espanhol ali destinados; facilitar informação e assessoramento sobre o âmbito educativo e cultural espanhol; assessorar aos responsáveis educativos do país de destino; (...) criar Centros de Recursos Didáticos; constituir bases de dados informatizadas; promover intercâmbios e presença em meios de difusão. (p.75-6)*

Além disso, como informa o MEC (em 18 jul. 2000d), as Consejerías de Educación y Ciência possuem as atribuições de:

*Reforçar as relações existentes entre a comunidade científica espanhola e do país ou da organização que se hajam estabelecidas; reunir informação sobre a política científica e tecnológica do país ou organização de que se trate e transmiti-la aos órgãos competentes da administração espanhola; e facilitar a participação dos cientistas e tecnólogos espanhóis nos congressos e programas de investigação e desenvolvimento do país em que se hajam acreditadas. (grifos nossos)*

Todavia, quando “as prioridades da ação educativa no exterior assim o aconselhem” (Espanha, Real Decreto 1027/1993, de 25 de junho, art. 50, item 1), os países não contemplados pelas atuações de tais Consejerías recebem o apoio dos Assessores Técnicos que assumem, de forma relativamente autônoma, mas também com a supervisão do MEC e sob a autoridade do chefe da missão diplomática local, “a projeção da língua e da cultura espanholas nos sistemas educativos dos países correspondentes” (Espanha, op.cit., art. 50, item 2), especialmente por meio de:

*Promoção dos Diplomas de Espanhol como língua estrangeira; tarefas de coordenação e assessoramento na formação de professores de espanhol não nativos; (...) e organização das viagens de professores de espanhol aos cursos de formação que implementam diferentes Universidades espanholas. (MEC, em 18 jul. 2000e)*

No que tange aos Institutos Bilingües nos países da Europa Central e

Oriental, provenientes de convênios de cooperação cultural, educativa e científica entre a Espanha e a Bulgária, Eslováquia, Hungria, Polônia, Republica Tcheca e Romênia, eles têm sido incrementados, como informa o MEC, “apadrinhando o estabelecimento de seções espanholas em determinados centros educativos destes países” (1999, p.115). Estes Institutos diferenciam-se das seções espanholas inclusas na ação educativa no exterior em dois pontos básicos, que são respectivamente, a sua estrutura educacional e o seu aparato docente.

Em relação à estrutura educacional, a distinção inicia-se pelos cursos de imersão em língua espanhola de 20 horas semanais, nos quais os alunos dos referidos Institutos devem ingressar ao 14 anos, e que compõem a etapa primeira e fundamental para que alcancem, com expressivo conhecimento deste idioma, o bacharelado. Neste bacharelado que, apesar de bilíngüe, está estabelecido, em cada um dos Institutos, dentro dos padrões dos sistemas educativos de seus respectivos países, os alunos, além de complementarem os estudos em língua e cultura espanholas, cursarão também duas ou três matérias, dependendo do país, geralmente da área das ciências físicas, químicas e biológicas, ministradas em espanhol. Desta forma, os cursos realizados nestas seções conduzem seu alunado, mediante os convênios firmados, “ao reconhecimento oficial da dupla titulação: local e espanhola” (MEC, 1999, p.116).

No que se refere ao corpo docente, distintamente das demais seções espanholas, nenhum de seus membros é funcionário do Estado Espanhol, mas sim, licenciados espanhóis “selecionados e contratados como professores de ensino secundário pelas correspondentes Autoridades Educativas dos Estados respectivos” (MEC, op.cit., p.116). Apesar da Espanha arcar com as despesas de viagem e ainda também subvencionar de forma complementar parte do salário destes docentes, a responsabilidade das relações de trabalho e das obrigações a elas inerentes são do país em que eles estão lotados.

O Instituto Cervantes é também um importante organismo promotor e difusor tanto do ensino da língua espanhola como da cultura espanhola e hispano-americana que, além de atuar, como anteriormente mencionamos, fornecendo suporte ao MEC nos programas da ação educativa no exterior, tem como principais funções organizar cursos gerais e especiais de língua espanhola e das línguas co-

oficiais da Espanha – catalão, galego e basco –, expedir as certificações dos exames dos Diplomas Oficiais de Espanhol como Língua Estrangeira (D.E.L.E.), organizar cursos de formação de professores de idioma, apoiar o trabalho desenvolvido por hispanistas, participar de programas de difusão da língua e disponibilizar ao público acervo bibliográfico (Instituto Cervantes, em 07 ago. 2000). Para efetivar estas e outras atividades possui centros estabelecidos em 34 cidades de 23 países, sendo 8 na África – Argélia (um), Egito (um), Marrocos (cinco) e Tunísia (um) –, um na América do Sul – Brasil –, 2 na América do Norte – EUA –, 5 na Ásia – Filipinas (um), Israel (um), Jordânia (um), Líbano (um) e Síria (um) – e 20 na Europa – Áustria (um), Alemanha (dois), Bélgica (um), França (três), Grã-bretanha (dois), Grécia (um), Irlanda (um), Itália (três), Países Baixos (um), Polônia (um), Portugal (um) e Romênia (um). Além disto, disponibiliza um Centro Virtual e realiza cursos de língua espanhola, especificamente direcionados para todos os países árabes, através da Rádio Exterior de Espanha.

## 5. As Ações Francesas

A disseminação das atividades educacionais e culturais internacionais do Estado Francês está fundamentalmente sob a responsabilidade maior do Ministère des Affaires Étrangères (MAE). Através da Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement (DGCID) – órgão direta e simultaneamente vinculado à Secretaria Geral e ao Ministre Délégué à la Coopération et à la Francophonie do MAE (este último, uma espécie de subministro), e cuja atuação baseia-se nos princípios da “cooperação, como criadora do vínculo de igualdade; da parceria, como mobilizadora do conjunto dos atores, quer sejam eles governamentais ou pertencentes à sociedade civil; e da cultura, como coração e alvo de suas ações” (MAE, em 17 out. 2000a, grifo nosso) –, com o apoio de doze outros ministérios e de uma extensa rede de instituições e organizações, um amplo e diversificado leque de ações é implementado.

A fim de melhor sistematizar tais atividades, para as quais detém a DGCID um orçamento anual de 1,5 bilhão de euros e que, mundialmente desenvolvidas, envolvem, segundo dados fornecidos pelo MAE (Op.cit.), mais de 500 projetos, 5.000 especialistas à disposição de serviços públicos e de projetos comunitários no exterior, 550 operações apoiadas junto a 190 organizações de solidariedade internacional e 130 coletividades territoriais, 20.000 bolsas anuais para estudantes e estagiários estrangeiros na França, 160.000 alunos em 270 escolas francesas no exterior, 150 centros e institutos culturais, 220 Alianças Francesas que, além de suas atividades culturais, ensinam a língua francesa a 370.000 estudantes, 27 centros de pesquisas, 130 missões arqueológicas, entre outras diligências, o DGCID as divide em cinco grandes campos de ação: cooperação técnica e ajuda ao desenvolvimento; cooperação cultural e língua francesa; cooperação universitária e de pesquisa; audiovisual exterior e novas tecnologias; e cooperação não governamental.

O campo da cooperação técnica e ajuda ao desenvolvimento caracteriza-se por privilegiar ações direcionadas para o combate à pobreza que, fundamentada nos princípios de “participação das populações, crescimento econômico, equidade

social, integração regional, respeito às culturas, desenvolvimento natural preservado e solidariedade internacional” (MAE, em 24 out. 2000a) busca: consolidar o estado de direito e o enraizamento da democracia; defender a igualdade de oportunidades, a paridade entre homens e mulheres e a redução das desigualdades e das exclusões; lutar contra a instabilidade financeira e favorecer investimentos de longo prazo; contribuir à melhoria do desenvolvimento econômico; e assegurar a cobertura das necessidades essenciais de educação e de saúde.

Os projetos implementados no âmbito deste campo de ação encontram-se, no momento, majoritariamente voltados para atender os países da denominada Zona de Solidariedade Prioritária (ZSP)<sup>3</sup>, e estão divididos em três grandes grupos: ações de desenvolvimento – envolvendo as áreas monetária, meteorológica, agrícola, pesqueira e urbana –, de educação e saúde – doenças da cegueira, tuberculose e AIDS – e de cooperação institucional – voltados para os setores jurídicos, da administração pública, e para o financiamento de organizações comunitárias. Algumas nações da Europa Central e Oriental – Bulgária, Estônia, Geórgia, Hungria, Polônia, República Tcheca, Romênia e Rússia –, embora não inclusas na ZSP, estão sendo contempladas com projetos no âmbito da cooperação jurídica e judiciária. O Brasil também já esteve incluído entre os países abrangidos por este campo de ação, tendo recebido, no período de 1992 a 1998, 4 milhões de francos destinados ao projeto “Pro Leitura”, projeto na área educacional implementado em dezoito estados.

No que se refere ao campo cooperação universitária e de pesquisa os projetos estão divididos, para fins de operacionalização administrativa, em cooperação universitária e pesquisa científica e se encontram basicamente direcionados para variados programas de fornecimento de bolsas de estudo – tanto para alunos franceses que vão cursar o ensino superior no exterior como para

---

<sup>3</sup> A ZSP é um conjunto de regiões delimitadas pelo Comitê Interministerial de Cooperação Internacional e para o Desenvolvimento, órgão composto dos 12 ministros mais diretamente relacionados com tais questões e que, entre outras atribuições, “fixa as orientações da política de ajuda ao desenvolvimento (...) [e] vela à coerência das prioridades geográficas e setoriais dos diferentes componentes da cooperação francesa” (MAE, em 24 out. 2000b). A ZSP abrange atualmente 61 países, dos quais 1 na América do Sul (Suriname), 1 no Pacífico Sul, 2 no Oriente Médio, 3 no Sudeste Asiático, 10 no Caribe e 44 dos 53 Estados africanos.

alunos estrangeiros que se encaminham para diferentes níveis de ensino na França –, apoio a instituições universitárias e de nível superior e ao intercâmbio científico. Três das ações deste campo merecem destaque: Formação de Quadros na América Latina, Formação de Quadros no Líbano e Programa de Salvaguardas e Restauração do Sítio de Angkor.

A primeira, “visando ao reforço das formações doutorais” (MAE, em 17 out. 2000b), é desenvolvida através de cerca de 250 projetos plurianuais implementados por meio de acordos entre universidades francesas e instituições universitárias e estatais da Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, México, Uruguai e Venezuela. A amplitude desta ação propicia que a França seja “o segundo país de acolhida para os estudantes latino-americanos em formação doutoral e pós-doutoral [o primeiro são os Estados Unidos] (...) [e] o primeiro dos bolsistas brasileiros no estrangeiro” (MAE, op.cit).

A segunda ação se encontra direcionada especificamente para a Université Saint-Joseph (USJ), instituição que, localizada em Beirute e fundada pelos Jesuítas em 1875, conta com um apoio do Estado Francês que remonta ao ano de 1883, quando da criação da Escola de Medicina. Atualmente o MAE/DGCID contribui com 8 milhões de francos anuais para o desenvolvimento de dois eixos básicos: “orientação progressiva das atividades de pesquisa (...) [e] desenvolvimento de parcerias entre as universidades francesas e a USJ a fim de fazer desta última um pólo de excelência e de expansão francófona na região” (MAE, em 17 out. 2000c, grifos do autor). Apesar de ser dirigida por um reitor designado pelas autoridades da Ordem dos Jesuítas do Líbano, ele é “ajudado em suas tarefas por um ‘Conselho Estratégico’ composto de altas personalidades libanesas e francesas” (MAE, op.cit., grifos nossos) e seus diplomas são reconhecidos tanto pelo Líbano como pela França e ainda pelos países que compõem a Liga Árabe.

A terceira, Programa de Salvaguardas e de Restauração do Sítio de Angkor, local histórico situado na região central do Camboja, iniciou-se já em 1992 quando, com o apoio da França, a referida localidade foi nomeada pela UNESCO patrimônio cultural da humanidade. Desde então o MAE/DGCID tem contribuído, entre outras medidas, no estabelecimento de uma estrutura administrativa de proteção do sítio, na assistência técnica à conservação, para criação de uma polícia do patrimônio e

com o estabelecimento de um ateliê de restauração no Museu de Phnom-Penh. Para o período 2000-2004, já se encontra em curso o projeto “Patrimônio e Desenvolvimento” que, com uma dotação de 17,3 milhões de francos, possibilitará, segundo o MAE, “reforçar e terminar certas operações em curso, privilegiando-se uma aproximação do desenvolvimento regional integrado (...) [que] contribui a reafirmar a presença e o papel de nosso país no Camboja e na região” (em 17 out. 2000d, grifo nosso).

As ações do campo da cooperação não-governamental têm sua origem, como afirma o MAE, “nas iniciativas e na mobilização da sociedade civil para o desenvolvimento” (em 20 out. 2000a) e envolvem em sua implementação três categorias de atores: as associações de solidariedade internacional – as geralmente denominadas organizações não-governamentais –, as coletividades territoriais – comunas, departamentos e regiões do Estado Francês – e o mundo sócio-econômico – empresas, sindicatos, câmaras agrícolas, comerciais e industriais, hospitais, escolas, etc.

Segundo o documento do MAE intitulado “La solidarité internationale aujourd’hui – Découvrir le monde en développement (em 20 out. 2000b), as ações de cooperação deste campo são implementadas, em parceria com estes atores, nas áreas da saúde e da ação social – cuidados de saúde primária, proteção materna e infantil, educação sanitária em nível escolar e ação junto a pessoas com necessidades especiais, crianças de rua e órfãos –, educação e formação – pré-escolarização, gestão de sistemas educativos, formação de docentes, alfabetização de adultos, escolarização de meninas e formação de adultos –, desenvolvimento rural – subsídio a produções locais, desenvolvimento de crédito local, propagação de métodos de irrigação e proteção ao meio-ambiente e aos recursos naturais –, desenvolvimento urbano – melhoria de habitação urbana, de saneamento, de serviços urbanos, desenvolvimento de atividades sociais, esportivas ou culturais e criação de empregos para a inserção de jovens –, organização política e econômica e proteção dos direitos fundamentais dos cidadãos.

Observando as cifras fornecidas pelo MAE (em 20 out. 2000c), notamos que, apesar da relevante verba alocada por este ministério no co-financiamento dos 248 projetos operacionalizados pelos atores envolvidos neste campo, no período de

1998 – último ano cujos valores encontram-se até o momento revelados –, atingir 56,263 milhões de francos, ela apresenta uma queda significativa de 8,48% em relação à verba destinada em 1997 – 61,5 milhões de francos – e, ainda, uma diminuição dos projetos da ordem de 25,5%, já que os eles totalizavam neste mesmo ano 333 ações.

Já o setor do áudio-visual exterior e novas tecnologias tem suas atividades atuais voltadas para as áreas de emissão televisiva, exportação de programas áudio-visuais, produção cinematográfica estrangeira e produção jornalística estrangeira. Na área da emissão televisiva destaca-se o projeto “La Première Chaîne Francophone Mondiale: TV5” o qual, lançado em 1984, através de uma parceria inicial de 5 canais de televisão públicos de língua francesa – TF1, Antenne 2, FR 3 (franceses), RTBF (belga) e SSR (suíço) –, tem “a promoção do francês no coração de suas prioridades” (MAE, em 17 out. 2000e, p.07). Contando hoje com novos parceiros televisivos canadenses e franceses e também com o Institut National de L’Audiovisuel em sua administração acionária, o canal tem sua difusão assegurada 24 horas por dia para todos os continentes de forma regionalizada – África; Ásia; Europa; Oriente Médio e Próximo; América Latina, Canadá e Estados Unidos – por meio de uma rede composta de 35 canais de satélites e 6.000 redes a cabo ou MMDS (sistema de cabos sem fios), atingindo, segundo a própria TV5, “mais de meio bilhão de telespectadores” (em 26 out. 2000).

A área de exportações de programas áudio-visuais apesar de estar direcionada para operacionalizar o suporte a toda e qualquer empresa engajada na produção de filmes franceses, concentra seu apoio à TV France International (TVFI), associação com cerca de 166 empresas membros e que, criada em 1994, tem a finalidade de “gerir a promoção e as vendas internacionais dos programas televisivos franceses” (TVFI, em 26 out. 2000). Neste sentido o MAE/DGCID ampliou, desde de 1998, seu subsídio anual à TVFI de 1,8 para 6 milhões de francos.

A área da produção cinematográfica estrangeira tem seus projetos subsidiados pelos Fonds Sud, rubrica orçamentária criada em 1984 em parceria com o Centre National de la Cinématographie que, embora especialmente destinada a produções realizadas nos países da ZSP, amplia sua atuação para outras nações,

objetivando “ajuda seletiva à produção de filmes de forte identidade cultural de países nos quais a cinematografia é frágil” (MAE, em 20 out. 2000d, grifo nosso). Desde sua criação, estes fundos subsidiaram, até 1999, cerca de 230 produções, sendo que, no período 1998-1999, dentre os filmes que foram apoiados e posteriormente premiados em diferentes festivais internacionais, apenas um não foi realizado em língua francesa – “Central do Brasil”. O Ministère de la Culture et de la Communication – MCC – é importante parceiro do MAE/DGCID nesta área, sendo de sua responsabilidade, através do Centre National de la Cinématographie, as atividades de promoção dos projetos nela implementados.

No que tange à área da produção jornalística estrangeira, esta se faz presente em duas pontas. A primeira, de caráter geral no que se refere ao âmbito de sua atuação, já que ela estende-se por países de diferentes regiões e continentes, tem por objeto a cooperação no domínio do jornalismo, apoiado, como afirma o MAE, em um triplo objetivo:

*O apoio a um conjunto de trinta centros de formação inicial e contínuo de jornalismo (dos quais cinco estão estabelecidos em áreas francófonas); a transferência de saber-fazer profissional e tecnológico, notadamente visível nas operações de informatização das agências de imprensa (...); o suporte à imprensa francófona. (MAE, em 20 out 2000d, grifos do autor).*

Assim, esta frente se efetiva no suporte à organização de seminários de formação e de aperfeiçoamento jornalístico em escolas e faculdades da área, com um subsídio anual de 11,5 milhões de francos, e no apoio ao “desenvolvimento de jornais ou publicações inteiramente ou parcialmente francófonas” (MAE, op.cit., grifos do autor), para o qual é direcionada a cada ano uma verba de 1,5 milhão de francos.

A segunda ponta de atuação da área de produção jornalística estrangeira volta-se especificamente para o denominado “Programa de Formação Profissional e de Aperfeiçoamento dos Jornalistas Vietnamitas”. Este projeto, concretizado a partir de um acordo de cooperação firmado em 1993 entre a Escola Superior de Jornalismo de Lille, na França, e a Associação de Jornalistas Vietnamitas – AJV –,

já implementou, através de um subsídio de 1 milhão de francos anuais, durante os últimos cinco anos e em diferentes cidades do Vietnã, mais de 50 cursos de formação, pelos quais passaram mais de 700 jornalistas, os quais representam quase 9% do total de membros da AJV. De acordo com o MAE (em 20 out. 2000e),

*(...) a maior parte deles [dos jornalistas], ao retornarem da formação, têm podido ascender a novas e importantes responsabilidades no seio das mídias vietnamitas. (...) explicada não somente pela qualidade da formação dispensada, mas igualmente pela demasiada apreciação do tratamento de informação 'à la française' (distinção entre informação e comunicação), a proximidade cultural dos parceiros vietnamitas e o saber-fazer francês. (grifo nosso)*

No que tange ao campo de ação da cooperação cultural e língua francesa, os mais relevantes projetos desenvolvem-se junto aos domínios da dança, literatura, documentação e bibliotecas e do ensino regular.

Na área da dança, desde 1992, o MAE/DGCID, em parceria com a organização Afrique en Créations, tem incentivado junto aos países africanos, através do projeto "Ajuda à Criação Coreográfica", tanto a formação de novas companhias como a promoção das já existentes, buscando "permitir aos coreógrafos e intérpretes do continente africano ascender a uma carreira internacional" (MAE, em 17 out. 2000f, grifo do autor).

No âmbito da literatura, os programas de apoio aos livros e aos autores franceses no estrangeiro desenvolvem-se em quatro pontas: o envio anual ao exterior de 1 milhão de livros franceses a mais de 500 bibliotecas francesas e estrangeiras; o subsídio ao deslocamento de mais de 400 autores franceses, a cada ano, a fim de que possam "participar de salões e feiras de livros, fazer conferências e animar encontros literários, e para apresentar suas obras" (MAE, op.cit.); e a criação de um programa de ajuda à publicação que, desde 1990, tem "permitido a edição, em 60 países, de mais de 4.000 títulos traduzidos do francês, em todas as disciplinas literárias, científicas e artísticas" (MAE, op.cit., grifo do autor), programa este que, para o ano 2000, recebeu uma verba de 11,5 milhões de francos. Na operacionalização de ambos os programas o Ministère de la Culture et de la

Communication – MCC – desempenha papel de destaque, pois a ele está designado assumir “as responsabilidades diretas dentro do domínio da promoção do livro” (MCC, em 17 out. 2000).

A área de documentação e bibliotecas conta com dois projetos: “Os Centros de Recursos Documentais Sobre a França Contemporânea” e “Ajuda Francesa às Bibliotecas Públicas e às Áreas de Livros”. O primeiro, cuja implementação, confiada a todas as embaixadas francesas, compreende um processo de modernização das bibliotecas dos estabelecimentos culturais franceses e das Alianças Francesas no exterior que as transforme em “mediatecas”, isto é, centros de mídia com todo o suporte instrumental necessário, objetiva “renovar e promover a imagem da França no estrangeiro” (MAE, em 17 out. 2000h). O fundo especialmente criado para este programa detém, para o ano 2000, o aporte de 12,7 milhões de francos, destinados “à criação, ao desenvolvimento e ao equipamento destes centros, assim como à formação de seu pessoal” (MAE, op.cit.). O segundo projeto, especialmente voltado a países da África e ainda ao Haiti e estabelecido em parceria com os governos locais, tem por finalidade “a criação e o desenvolvimento de bibliotecas de leitura pública de status local” (MAE, em 17 out. 2000i). Para tal, o MAE/DGCID promove o fornecimento de livros, revistas e documentos, além de assumir a formação do pessoal, sendo que, no caso particular do Haiti e do Mali, a cooperação amplia-se para ajuda tanto à edição de livros, incluindo a formação de autores, ilustradores e editores, como ao estabelecimento de uma rede comercial.

No domínio do ensino regular, são implementados o programa “Estabelecimentos de Ensino Francês no Exterior”, voltado para o atendimento da rede de escolas francesas de ensino regular e não universitário, e o projeto denominado “Classes Bilíngües”.

O primeiro desenvolve-se administrado pela Agence pour L’Enseignement Français à L’Etranger (AEFE), instituição pública que, sob a tutela do MAE e com um orçamento que ultrapassa a casa dos 2,3 bilhões de francos – dos quais 1,9 bilhão destina-se ao pagamento de docentes, 232 milhões às bolsas de alunos franceses, 11,2 milhões às bolsas de excelência e 65 milhões para ajuda de operacionalização das escolas –, tem os seguintes objetivos:

*assegurar no exterior o serviço público de educação para as crianças francesas; contribuir para a irradiação da língua e da cultura francesa em particular pela acolhida de alunos estrangeiros; participar na ampliação das relações de cooperação entre os sistema educativo francês e o estrangeiro; ajudar as famílias à suportar as taxas de escolaridade, notadamente através da oferta de bolsas às crianças francesas; promover os resultados dos alunos estrangeiros pela oferta de bolsas de excelência. (AEFE, em 17 out. 2000a)*

Assim sendo, a AEFE acolhe, neste início do século XXI, a 415 estabelecimentos escolares atuantes em 125 países, sendo 39 da África – 158 escolas –, 38 da Ásia e Oceania – 107 escolas – 31 da Europa – 98 escolas – e 22 das três Américas<sup>4</sup>, contabilizando em torno de 235.000 alunos, dos quais cerca de 78.000 com nacionalidade francesa.

Para que uma escola seja aprovada e posteriormente acolhida como um estabelecimento de ensino francês no exterior, ela necessita atender os requisitos básicos de homologação do Ministère de l'Education Nacional – MEN – os quais, estipulados pelo decreto ministerial 93-1084, determinam, entre outras exigências, que a escola deve:

*Estar aberta às crianças de nacionalidade francesa residentes fora da França, aos quais dispense um ensino conforme os programas, os objetivos e as regras de organização aplicáveis na França aos estabelecimentos de ensino público; deve assim preparar os alunos aos exames e diplomas aos quais preparam estes mesmos estabelecimentos públicos (AEFE, em 17 out. 2000a).*

---

<sup>4</sup> Em relação às três Américas, as escolas francesas encontram-se presentes em 33 cidades de todos os 20 países latinos, assim distribuindo-se: cinco no Brasil (Brasília, Curitiba, Resende, Rio de Janeiro e São Paulo) e Chile (Concepción, Curico, Osorno, Santiago e Valparaíso), três na Colômbia (Bogotá, Cali e Pereira) e México (Cidade do México, Cuernavaca e Guadalajara), duas na Argentina (ambas em Buenos Aires) e Venezuela (Caracas e Puerto La Cruz) e uma na Bolívia (La Paz), Costa Rica (San José), Cuba (Havana), El Salvador (San Salvador), Equador (Quito), Guatemala (Guatemala), Haiti (Port-au-Prince), Honduras (Tegucigalpa), Nicarágua (Manágua), Panamá (Panamá), Paraguai (Assunción), Peru (Lima) e Uruguai (Montevideú). Elas encontram-se, também, situadas no Canadá - nove escolas –, e nos Estados Unidos – trinta e duas.

Apesar destas exigências comuns a qualquer das escolas de sua extensa rede, a AEFÉ classifica estes estabelecimentos em três categorias: escolas de gestão direta, escolas convencionadas e escolas não convencionadas. As instituições enquadradas na primeira destas categorias estão sob responsabilidade imediata da AEFÉ e, segundo esta agência, “são a transposição ao estrangeiro dos estabelecimentos públicos franceses” ([ca.1997], p.XI). As escolas conveniadas são organizações que, mesmo conduzidas por associações – de pais, de forma majoritária, ou outras associações como a Alliance Française<sup>5</sup> e a Mission Laïque Française – MLF – e detentoras de estatuto privado nos países em que estão sediadas, se encontram, por força de acordos realizados com a AEFÉ, a ela subordinados.

Em relação à MLF, é importante ressaltar sua atuação, pois, criada em 1902 e objetivando “a difusão através do mundo da língua e da cultura francesa, em particular por meio de um ensino de característica laica e intercultural” (MLF, em 28 out. 2000) tem sob sua guarda 60 escolas francesas no exterior, todas estas voltadas para a educação básica, e ainda um Instituto Superior que, situado em Thessalonique, na Grécia, e reconhecido tanto pelo Estado Grego como pela França, ministra cursos das áreas de Letras e Ciências Sociais. A MLF classifica o conjunto de seus estabelecimentos escolares em duas redes distintas: rede tradicional e rede de empresas. A primeira compreende um grupo de 31 instituições de ensino que, espargidas em 25 cidades de 11 países (Bósnia, Croácia, Espanha, Estados Unidos, Etiópia, Grécia, Líbano, Líbia, Marrocos, Síria e Turquia), têm sua implementação direcionada para atender tanto as crianças francesas expatriadas como as demais crianças residentes nos países em que estão situadas. Desta primeira rede, 25 escolas estão convencionadas com a AEFÉ. Já as escolas que

---

<sup>5</sup> A Alliance Française, organização sem fins lucrativos criada em 1883, operacionaliza suas atividades através de 28 representações na França e de outras 1085 espalhadas em 138 países, atividades estas direcionadas para assegurar “ a difusão da língua e da cultura francesa por diferentes meios: ensino de francês (língua falada e escrita, francês profissional, literatura...), organização de espetáculos, intercâmbios e reencontros de diferentes culturas do mundo” (Alliance Française, em 17 out. 2000). Pelo fato de deterem relativa autonomia de gestão, diversas destas representações possuem estabelecimentos de ensino regular sob sua tutela.

compõem a rede de empresas, caracterizam-se por serem estabelecidas em companhias francesas no exterior com a finalidade de atender, privilegiadamente, os filhos de seus empregados. As instituições escolares desta rede encontram-se atualmente localizadas junto a 17 diferentes empresas, com 31 escolas em 21 países (Alemanha, Argentina, Brasil, Camarões, China, Egito, Eslovênia, Estados Unidos, Gabão, Guiné, Grã-Bretanha, Indonésia, Japão, México, Myanmar, Nigéria, Romênia, Senegal, Taiwan, Turquia e Venezuela), sendo que, como grande parte destes estabelecimentos de ensino teve seu funcionamento iniciado ao final dos anos 90, apenas 12 deles encontram-se no momento homologados pela AEFÉ.

Tanto às escolas de gestão direta como às escolas convencionadas, cabe à AEFÉ alocar e remunerar os profissionais titulares do Ministério da Educação Nacional – MEN<sup>6</sup> –, fornecer as “subvenções para a formação contínua, o projeto do estabelecimento, o funcionamento, os investimentos” (AEFÉ, em 17 out. 2000a) e, ainda, direcionar bolsas de estudo para os alunos de nacionalidade francesa.

Por sua vez, os estabelecimentos denominados escolas não convencionadas não possuem nenhum vínculo jurídico com a AEFÉ, todavia podem obter desta agência subsídios para seu funcionamento e também bolsas de estudos para seus alunos franceses. É importante frisar que, mesmo sem o referido vínculo, as denominadas escolas não convencionadas são, da mesma forma que os estabelecimento de gestão direta e os convencionados, credenciados pelo Estado Francês.

Entre os diversos parceiros institucionais da AEFÉ na operacionalização das escolas no exterior, dois deles têm atuação de destaque: o Centre National d’Enseignement à Distance – CNED – e a Fédération des Associations des Parents

---

<sup>6</sup> Existem duas categorias de professores nas escolas francesas no exterior: os não titulares e os titulares. Os primeiros são aqueles que contratados no local onde estão estabelecidas as escolas e que, não importando sua nacionalidade, são pagos diretamente pelo estabelecimento de ensino. A segunda categoria de docentes são os que, contratados na França através do MEN, obtêm o título, segundo Pignot (10/05/94), por meio de um teste realizado visando à conclusão do curso de licenciatura, teste este que simultaneamente possibilita, aos que forem aprovados, o acesso à função pública, isto é, passam a ser funcionários do MEN. Assim, “quer o ensino seja público ou particular (15%), o Estado se encarrega do total das remunerações do pessoal” (Pignot, op.cit.).

d'Elèves de Etablissements d'Enseignement Français à l'Étranger – FAPEE.

O CNED é um estabelecimento público vinculado ao MEN e responsável, especialmente “por meio de serviços interativos, fazendo notadamente apelo às novas tecnologias da informação e da comunicação” (CNED, em 17 out. 2000), pelo desenvolvimento e acompanhamento de uma gama de cursos que inclui desde o ensino elementar, secundário e superior até disciplinas isoladas e cursos de formação profissional e continuada. O CNED é chamado a atuar nas escolas francesas no exterior “quando os efetivos de alunos não permitem a abertura de uma seção [classe ou nível]” (AEFE, em 17 out. 2000b).

A FAPEE, federação criada em 1980 e com participação tanto nos três conselhos de administração da AEFE como nas duas comissões nacionais de bolsas, tendo ainda atuado na reuniões que em 1999 deliberaram, juntamente com o MEN, os pontos do novo projeto pedagógico e educativo para o ensino francês no exterior, destaca, dentre seus objetivos, os seguintes:

*Respeito à continuidade do serviço público de educação para com as crianças francesas estabelecidas no estrangeiro. (...) Domínio da evolução das taxas escolares. (...) Manutenção do engajamento consistente para com as crianças de outras nacionalidades que confiam em nosso sistema de ensino. (FAPEE, em 31 out. 2000, grifos do autor)*

Neste sentido, esta instituição busca apoiar as associações de pais a ela federadas na solução de variados problemas, tais como: abertura de turmas, orçamento dos estabelecimentos, projetos imobiliários, taxas escolares, supressão de postos, demanda de abertura de postos, atividades extra-escolares, bolsas para alunos franceses, etc.

No que se refere às bolsas de estudo, é importante registrar que elas não são automaticamente fornecidas às crianças francesas e como, salvo algumas exceções pontuais, a grande maioria das escolas francesas no exterior, aí também incluídas as categorizadas como escolas de gestão direta, cobram anuidades escolares, o acesso às bolsas fica condicionado a um pedido que deve ser encaminhado pelas famílias interessadas e posterior análise da situação financeira dos solicitantes por

parte de cada instituição escolar.

O projeto "Classes Bilíngües", estabelecido inicialmente através de acordos bilaterais com o Camboja, Laos e Vietnam, tem colocado em prática "um programa de ensino intensivo de francês e em francês que objetiva formar um corpo de quadros superiores francófonos, e que contribui assim ao desenvolvimento destes três Estados" (MAE, em 17 out 2000j, grifos nossos). O projeto, exclusivamente desenvolvido em estabelecimentos públicos de ensino – 125 no Camboja e 105 no Vietnam (não conseguimos desvelar o número de escolas no Laos) –, atinge atualmente cerca de 5.000 alunos no Camboja, 400 no Laos e 20.000 no Vietnam.

De acordo com o MAE, a Agence Universitaire de la Francophonie operacionaliza também projetos similares no Camboja e no Laos – atingindo no primeiro 2.815 alunos de 97 classes e, no segundo, 827 crianças de 31 turmas do primário –, para os quais destina uma verba de 3,5 milhões de francos anuais.

O projeto "Classes Bilíngües" tem começado a atingir outras nações, já que, ainda segundo o MAE, "os cursos para crianças, por vezes a nível das classes maternas, se desenvolvem em diversos países, em particular na América Latina" (em 17 out. 2000e, p.06), onde seções bilíngües estão funcionando em 3 escolas públicas da Costa Rica.



## 6. As Ações Italianas

Dois organismos se encarregam das diligências culturais e educativas internacionais da Itália: a Società Dante Alighieri e o Ministero degli Affari Esteri – MAE (Ministério dos Negócios Exteriores). O primeiro, uma sociedade sem fins lucrativos que, criada em 1889 e dotado de verbas provenientes de “cotas sociais, doações, legados e contribuições de entidades públicas e privadas” (Società Dante Alighieri, em 29 nov. 2000), volta-se, através de seus 3.300 centros espalhados pelo mundo – 42 na Ásia, 75 na África, 212 na Oceania, 840 na Europa e 2.100 na América – para a difusão da língua e da cultura italiana por meio de cursos de idioma – atualmente com mais de 100.000 inscritos – e diversificados eventos.

Já o MAE, principalmente por meio de sua Direzione Generale per la Promozione e Cooperazione Culturale, direciona suas ações – para as quais contou, em 2000, com uma verba específica de cerca de 276,506 milhões de liras (aproximadamente US\$144 milhões), o que correspondeu a 9,3% do orçamento total do MAE (2000) – a um leque de atividades que se ramificam a partir das seguintes áreas: promoções da língua e da cultura; colaborações científicas e tecnológicas; patrocínio de bolsas de estudo; intercâmbio de jovens; e educação italiana no exterior.

A primeira delas, promoções da língua e da cultura, são efetivadas através da editoria, publicação e tradução de obras literárias, difusão de material didático e audiovisual – inclusive subvencionando a dublagem de filmes –, estabelecimento de cátedras de italiano em universidades estrangeiras, treinamento e qualificação de professores de italiano e dotação de verbas às missões consulares e diplomáticas especialmente voltadas à realização de eventos culturais e artísticos – quer sejam estas realizadas de forma unilateral, quer sejam efetivadas por acordos multilaterais intergovernamentais ou inter-institucionais.

Muitos dos eventos culturais são diretamente implementados a partir da rede de Institutos de Cultura Italiana que, estabelecidos desde de 1926, vinculados diretamente ao MAE e congregando atualmente 90 centros em 61 países – dos quais 11 estão localizados em 9 países da América Latina (dois centros no Brasil – Rio de Janeiro e São Paulo) –, organizam mostras cinematográficas e teatrais,

concertos, convenções, seminários e ciclos de conferência. Estes centros, dotados de bibliotecas com um acervo global que “dispõem de um patrimônio livresco complexo que ultrapassa 800.000 volumes” (MAE, em 29 nov. 2000), oferecem ainda cursos de língua italiana, para os quais mantêm um corpo de 700 docentes, formado de italianos e estrangeiros.

No âmbito da colaboração científica e tecnológica, mantêm acordos bilaterais com 50 países, em 20 dos quais se encontram lotados, nas representações diplomáticas italianas, adidos científicos especialmente destinados a darem suporte aos programas em andamento. A importância destes acordos centra-se principalmente nas possibilidades que oferecem a diversas instituições italianas de pesquisa, principalmente no que se refere ao campo da arqueologia e de disciplinas afins, onde atuam presentemente cerca de 120 missões em 44 países.

No que tange às bolsas de estudos para realização de estudos de graduação e pós-graduação em instituições de ensino superior italianas, estas são fornecidas, sob os auspícios do MAE, tanto para estudantes estrangeiros como para estudantes de nacionalidade italiana vivendo no exterior, desde que, para os primeiros, estejam em vigor acordos entre seus países e a Itália.

Na área de intercâmbio de jovens, este se efetiva através de protocolos de reciprocidade assegurados pelo MAE entre associações de jovens italianos e estrangeiros, desde que “as temáticas privilegiadas sejam eminentemente formativas e objetivem ampliar a valorização do patrimônio cultural, artístico e ambiental” (MAE, em 7 dez. 2000a).

O campo da educação italiana no exterior, previsto com todos os seus detalhes de organização e funcionamento, nos 52 artigos que compõem a Parte V da extensa e pormenorizada legislação educacional italiana, é efetivado por meio de duas ações básicas: os cursos de língua e cultura italiana e as escolas no estrangeiro.

Os primeiros são iniciativas de assistência escolar que têm o duplo objetivo de “manutenção dos vínculos lingüísticoculturais com a Itália por parte da coletividade italiana e de origem italiana no exterior e, ao mesmo tempo, de facilitar-lhe a integração nos países de acolhida” (MAE, em 6 dez. 2000). Estas diligências, implementadas a partir de demandas e iniciativas de organizações legalmente

constituídas e representativas da coletividade italiana vivendo no estrangeiro – a quem cabe parcialmente geri-las –, são subsidiadas pelo MAE em forma de envio direto de verbas e de material didático e, ainda, através do suporte às atividades de formação dos docentes, normalmente contratados dentro da própria comunidade. Cabe também ao MAE a coordenação e supervisão delas, através de secretarias escolares que, subordinadas às representações diplomáticas italianas locais e estabelecidas nas mesmas cidades onde estão também sediadas, têm a incumbência do controle “tanto do aspecto financeiro como também da eficácia pedagógico-didática” (MAE, em 6 dez. 2000).

Tais intervenções educativas são desenvolvidas de três formas: cursos de língua e cultura italiana implementados de maneira extra-escolar que, direcionados a crianças, jovens e adultos, buscam a integração deles ao sistema escolar local; classes ou cursos de apoio visando a facilitar a inserção do aluno de nacionalidade e/ou de origem italiana nas escolas dos países onde estão domiciliados; cursos especiais para preparação dos exames de conclusão de graus previstos pela legislação educacional italiana.

De acordo com o MAE, o conjunto das ações destes cursos, em 1999, empregou cerca de 7.046 docentes e atendeu 483.000 usuários, encontrando-se atualmente implementadas em 95 cidades de 38 países, dos quais 17 da Europa – Alemanha (onze), Áustria (três), Bélgica (quatro), Dinamarca (uma), Espanha (uma), Finlândia (uma), França (nove), Grã-Bretanha (três), Grécia (uma), Irlanda (uma), Luxemburgo (uma), Países Baixos (duas), Portugal (uma), República Tcheca (uma), Suécia (uma), Suíça (dez) e Turquia (uma) –, 4 da África – África do Sul (uma), Costa do Marfim (uma), Tanzânia (uma) e Zâmbia (uma) –, 4 da Ásia e Oceania – Arábia Saudita (uma), Austrália (cinco), China (duas), Cingapura (uma) e Tailândia (uma) – e 11 das Américas – Argentina (Bahia Blanca, Buenos Aires, Córdoba, La Plata, Mendoza e Rosário), Bolívia (La Paz), Brasil (Belo Horizonte, Brasília, Curitiba, Porto Alegre, Rio de Janeiro e São Paulo), Canadá (Montreal, Ottawa, Toronto e Vancouver), Chile (Santiago), Costa Rica (San José), Estados Unidos (Boston, Chicago, Detroit, Los Angeles, New York e Washington), México (Cidade do México), Panamá (Panamá), Uruguai (Montevideu) e Venezuela (Caracas e Maracaibo).

No que concerne às escolas italianas no exterior, elas se distinguem basicamente em estatais e não estatais, sendo estas últimas classificadas como: legalmente reconhecidas; privadas com “presa d’atto”; e meramente privadas. As estatais, cujo estabelecimento ou supressão dá-se por “decreto do Ministro dos Negócios Exteriores acordado com o Ministro do Tesouro” (Ministero della Pubblica Istruzione, *Decreto Legislativo 16 de aprile 1994, n.297, Art. 627, item 1,*), possuem um ordenamento análogo aos estabelecimentos escolares que funcionam em território italiano e, como esclarece Palozzi (1993), “têm sido fundadas por motivo de ordem histórica (...) ou por razões culturais e sociais devido à nossa presença em nações fronteiriças (...) e são abertas aos cidadãos dos países hóspedes” (p.18).

As escolas não estatais legalmente reconhecidas são instituições de ensino que, implementadas por entidades ou associações de migrantes italianos e dotadas de um ordenamento pedagógico “substancialmente conformado às correspondentes escolas italianas estatais no exterior” (Ministero della Pubblica Istruzione, op.cit., Art. 634, item 1, grifo nosso), são credenciadas pelo Ministro dos Negócios Exteriores em comum acordo com o Ministro da Instrução Pública, podendo, assim, serem subsidiadas pelo MAE no que se refere ao envio de verbas, livros, material didático e professores do quadro estatal.

Já as escolas com “presa d’atto” são aquelas cujo ordenamento adotado “não são substancialmente conforme às correspondentes escolas estatais italianas [mas às quais] pode ser concedido o reconhecimento legal, mediante a superação de um exame integrativo” (Ministero della Pubblica Istruzione, op.cit., Art. 635, item 1, grifo nosso). Este reconhecimento, denominado “presa d’atto”, é fornecido, mediante parecer da autoridade consular competente, também pelo Ministro dos Negócios Exteriores conjuntamente com o Ministro da Instrução Pública.

No que se refere às escolas denominadas meramente privadas, estas se caracterizam por serem instituições de ensino que, estabelecidas por iniciativa particular de pessoa física ou jurídica, em muitos dos casos surgidas “a fim de satisfazer a exigência de aprendizagem dos filhos de técnicos e operários alocados em operações civis em países estrangeiros” (Palozzi, 1993, p.19), não requereram e/ou não obtiveram nenhum tipo de reconhecimento. Todavia, observamos, a partir da listagem de escolas italianas no exterior fornecida pelo MAE (em 7 dez. 2000b),

que este ministério procura acompanhar o estabelecimento e funcionamento destas instituições.

As seções italianas presentes em nove das dez Escolas Europeias, apesar de serem consideradas estabelecimentos de ensino público e possuírem o ordenamento didático-pedagógico análogo às escolas estatais, cuja supervisão está sob a responsabilidade de um Conselho de Inspeção nacional vinculado ao Ministério da Publica Instrução, não se encontram categorizadas pelo MAE como escolas estatais, mas sim, europeias.

Em relação à organização do sistema educacional italiano<sup>7</sup>, é importante ressaltar que cada nível de ensino existente num dado estabelecimento de ensino é considerado uma escola independente, ou seja, mesmo quando num determinado espaço físico funcionam uma escola elementar e uma escola média, ambas são consideradas instituições educacionais distintas, com quadros docentes e órgãos diretivos próprios e independentes entre si.

Esta peculiaridade organizacional vai se refletir no conjunto das escolas sediadas no exterior, à medida que, mesmo possuindo o mesmo nome e estando situadas no mesmo endereço, ao ofertarem dois ou três níveis distintos e até três diferentes tipos de ensino secundário – como é o caso do estabelecimento sediado em Belo Horizonte, dotado de maternal, elementar, e três distintos secundários – são considerados, cada um deles, uma unidade escolar. Além disso, esta situação vai provocar que os diferentes níveis adotados pela instituição possam

---

<sup>7</sup> A recente lei de reordenação dos ciclos de ensino estabelece, em seu item 2 do art.1º, que “o sistema educativo italiano se articula através da escola de infância, do ciclo primário, que assume a denominação de escola de base, e do ciclo secundário, que assume a denominação de escola secundária” (Ministero della Pubblica Istruzione – MPI –, em 30 dez. 2000). Assim, as principais modificações são: a nova denominação da educação infantil – até então escola materna –; a fusão do nível elementar – equivalente ao nosso antigo 1º ciclo do 1º grau – com o nível médio – análogo ao nosso anterior 2º ciclo do 1º grau –, com a adoção do nome de “escola de base” e com uma duração de sete anos; e o surgimento de um ciclo secundário de cinco anos que, diferentemente do ensino secundário anterior, possui seus dois primeiros anos comuns a todas as áreas – clássico-humanista, científica, técnica e tecnológica, artística e musical –, permitindo que o aluno apenas escolha o caminho que pretende seguir ao final do segundo ano. Todavia, a legislação estabelece um prazo de cinco anos para que todas as modificações organizacionais necessárias à efetivação desta reordenação se concretizem, não estando portanto esta lei em seu abrangente e efetivo vigor.

ter status diferenciados, isto é, enquanto um pode ser estatal, os outros podem se encontrar categorizados como não estatais, do tipo “legalmente reconhecida”, “presa d’atto” e/ou “meramente privada”.

Assim, considerando todas as unidades escolares que atuam no exterior de alguma forma credenciadas pelo Estado Italiano, incluindo as seções existentes em oito Escolas Europeias – uma das nove escolas em que a Itália se faz presente está situada em seu próprio território –, verificamos a existência de uma rede composta por cerca de 202 instituições sediadas em 63 cidades de 43 países que atenderam, no ano escolar 1998/99, segundo o MAE/Ufficio di Statistica (2000), um total de 29.994 alunos, dos quais 7.816 com nacionalidade italiana. Existem ainda, de acordo com a relação expedida pelo MAE (em 7 dez. 2000b), cerca de 79 escolas que, até este momento, ainda não possuem credenciamento do Estado Italiano.

No que se refere às escolas credenciadas, é interessante observar que 97 destas instituições italianas, ou seja, quase metade da rede, se encontram sediadas em 16 países da Europa – Albânia (três), Alemanha (treze), Bélgica (treze), Bulgária (uma), Espanha (oito), França (quatro), Grã-Bretanha (quatro), Grécia (cinco), Hungria (uma), Luxemburgo (quatro), Malta (três), Países Baixos (quatro), Romênia (duas), Rússia (três), Suíça (vinte e uma) e Turquia (nove). As demais estão na África – Egito (nove), Eritreia (quatro), Etiópia (quatro), Líbia (quatro), Marrocos (três), Moçambique (uma), Nigéria (seis), Quênia (três), Tanzânia (duas) e Tunísia (quatro) –, na Ásia – Arábia Saudita (três), China (três), Iran (três), Nepal (uma) e Paquistão (duas) – e, ainda, na América Latina e nos Estados Unidos onde, embora o número de descendentes italianos seja expressivo, só existem 4 unidades, todas em New York.

No que tange à América Latina, as escolas italianas estão assim distribuídas: Argentina – Buenos Aires (seis), La Plata (uma), Mendoza (uma), Olivos (três) e Villa Adelina (três) –, Brasil – Belo Horizonte (seis) e São Paulo (quatro) –, Chile – Santiago (duas) –, Colômbia – Bogotá (três) e Medellín (três) –, Equador – Quito (duas) –, Peru – Lima (cinco) –, Uruguai – Montevideu (três) – e Venezuela – Caracas (três).

No que concerne às escolas localizadas no Brasil, levando-se em conta que as quatro unidades escolares de São Paulo estão estabelecidas no mesmo

endereço, com o mesmo nome, com uma única direção brasileira e uma coordenação italiana responsável por todas elas (apesar de cada um dos níveis de ensino ter um direção italiana própria) – o mesmo ocorrendo com as seis unidades localizadas em Belo Horizonte – consideramos, para fins de cômputo de todas as escolas internacionais aqui sediadas, a existência de apenas duas escolas italianas.



## 7. As Ações Suíças

A Suíça, assim como os Estados Unidos, não possui uma legislação educacional a nível nacional que determine os parâmetros de estrutura e funcionamento do ensino regular como um todo. Todavia, diferentemente dos EUA, a Constituição Helvética assegura que “o direito a um ensino básico suficiente e gratuito está garantido” (Schweizerischen Eidgenossenschaft, Bundesverfassung, von 18. Dezember 1998, Art. 19, grifo nosso). Além disso, em seu Art.62, especificamente destinado à “instrução pública” e que de forma bastante peculiar determina que “o ano escolar começa entre o meio de agosto e o meio de setembro”, estabelece que a educação básica é obrigatória, gratuita nas escolas públicas, aberto a todas as crianças e subordinado à direção ou à fiscalização das autoridades estatais, entretanto sob a responsabilidade de cada estado do país.

Assim, a competência federal helvética se direciona limitadamente a: legislar sobre a formação profissional, gerir escolas politécnicas e “criar, gerir ou apoiar outras altas escolas e outros estabelecimentos de ensino de nível superior” (Art.63); acordar com os estados contribuições “para oferta de bolsas de estudos ou outras ajudas à formação” (Art.66); em complemento às medidas estaduais, buscar “favorecer as atividades extra-escolares das crianças e dos jovens e a formação de adultos” (Art.67); e gerir uma escola de esportes (Art.68).

No que concerne à cultura, segundo o artigo 69, esta também se encontra sob responsabilidade estadual, limitando-se o poder federativo a “promover as atividades culturais que apresentem um interesse nacional e encorajar a expressão artística e musical, em particular para a promoção da formação”.

Toda esta situação constitucional se deve ao fato de que a Suíça, detentora de um território de apenas 41.285 Km<sup>2</sup> – menor que o Estado do Rio de Janeiro –, com aproximadamente 7,5 milhões de habitantes e quatro línguas oficiais – alemão, francês, italiano e romanche (esta última adotada por apenas 0,6% da população) –, está politicamente organizada como uma confederação de 26 estados membros os quais, denominados cantões, encontram-se dotados de ampla autonomia, a qual, estendendo-se às cidades, porém de forma mais restrita em função das

constituições cantonais, chega mesmo a tangenciar o conceito de soberania no que se refere tanto aos poderes legislativos, executivos e judiciários de cada um como também no que se reporta às suas questões financeiras, fiscais e, além de outras, as educacionais. Desta forma, apesar de estes estados membros possuírem uma organização política e administrativa semelhante à Confederação, “as estruturas variam consideravelmente de um cantão a outro” (Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren – EDK –, 19 jul. 2000).

As variações das estruturas educacionais, consequência da autonomia cantonal, ficam claras no estudo realizado por Markees (2000) o qual mostra que, não obstante todos os cantões possuírem uma escola fundamental de ensino obrigatório com nove séries, os níveis que a compõem – grau primário ou elementar e grau secundário I, ou Primarstufe e Sekundarstufe I, nos cantões de língua alemã, Degré primaire e Degré secondaire I, nos cantões de idioma francês, Settore elementare e Settore secundario I, nos cantões de língua italiana – variam não apenas no que se refere ao número de séries – o primário e o secundário I podem ter de três a cinco séries – mas também no que se refere às suas divisões internas, que podem compreender de uma a cinco diferentes tipos de classes que, conforme levantamos junto às escolas do cantão de Berna, se diferenciam inclusive em relação ao conteúdo de ensino. O mesmo acontece com o nível médio (Sekundarstufe II, Degré secondaire II ou Settore secundario II) que pode ter de dois a nove ramos distintos, os quais, por sua vez, vão variar de dois a seis anos. Com relação a este nível é interessante destacar que apenas o ramo denominado ginásio (que dependendo do cantão vai chamar-se Gymnasium, Maturitätsschule, gymnase, collège, école de maturité, lycée ou liceo), com três ou quatro séries, possibilita o ingresso na universidade. Todos os demais conduzirão a formações profissionais de distintos status que, caso a caso, poderão ou não levar seus concluintes, após alguns anos de experiência profissional, a uma escola de nível superior, mas não universitária.

Esta particularidade político-organizacional da Confederação Suíça, caracterizada por uma descentralização das decisões que, apoiada nos princípios da democracia direta, conduz os cidadãos a serem “freqüentemente chamados às urnas, seja para eleger suas autoridades, seja para exercer seu direito de iniciativa

ou de referendo” (Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren – EDK –, 19 jul. 2000), conseqüentemente vai refletir-se principalmente na operacionalização das ações educativas empreendidas fora de seu território.

De acordo com o Comité pour Écoles Suisses à L’Étranger (1991), associação que, surgida em 1951, tem por finalidade promover as escolas suíças no estrangeiro oficialmente reconhecidas pelo Estado Helvético e representar seus interesses junto às autoridades federais e ao parlamento, as ações educativas suíças no exterior são implementadas através de uma restrita rede de apenas 17 escolas, todas criadas e estabelecidas exclusivamente por iniciativa de associações de helvéticos vivendo no exterior.

Tais instituições escolares congregavam em julho de 2000 um total de 6.291 alunos, dos quais aproximadamente 2.000 com nacionalidade suíça, atendidos por cerca de 200 funcionários e professores helvéticos (Comité pour Écoles Suisses à L’Étranger, 17.11.2000), e se encontram assim situadas: uma na África – em Acra, capital de Gana –, oito na América Latina – Brasil (Curitiba, Rio de Janeiro e São Paulo), Chile (Santiago), Colômbia (Bogotá), México (Cidade do México e Cuernavaca) e Peru (Lima) –, duas na Ásia – Cingapura e Tailândia (Bancoc) – e seis na Europa – Espanha (Barcelona e Madrid) e Itália (Catania, Milão, Roma e Ponte San Pietro – esta última, apesar de ser a mais antiga das escolas em funcionamento, tendo sido inicialmente fundada em 1867 pela indústria têxtil helvética Legler para atender os filhos de seus funcionários, somente foi reconhecida como escola suíça em 1965).

Essa rede poderia ser um pouco mais extensa, se algumas instituições estivessem reconhecidas, como por exemplo a escola de Domodossola (na Itália), fundada em 1906, e, ainda, se outras não tivessem sido desativadas, por motivos que não conseguimos esclarecer, como foi o caso de duas escolas no Egito – Alexandria (1969) e Cairo (1971) – e quatro na Itália – Florença (1983), Genova (1983), Nápoles (1984) e Luino (1990).

Refletindo a autonomia cantonal, de acordo com o item 1 do artigo 6 da lei federal de instrução de jovens suíços e suíças no estrangeiro (Confédération Suisse, Loi du 9 du octobre 1987), devidamente referendada pela população, todos estes estabelecimentos de ensino possuem um cantão patrono que, escolhido por

negociação direta entre cada escola e o cantão por ela pretendido, são responsáveis por examinar o sistema escolar e o sistema de ensino da instituição, e também:

*Conselhar e assistir as escolas; fornecer material didático a um preço vantajoso; intercambiar informações; promover intercâmbio de alunos; ajudar as escolas a escolher seus professores e a assegurar seu aperfeiçoamento profissional; ajudar os professores a recomeçarem sua vida profissional na Suíça (Confédération Suisse, loi du 9 octobre, art.6, grifo nosso).*

Além disso, segundo o artigo 8 da mesma lei, cabe aos cantões exercerem o controle pedagógico das escolas subordinadas a seus respectivos patronatos, estando ainda cada estabelecimento sob o controle tanto da representação suíça local – consulado ou embaixada –, que velará pelo cumprimento da legislação em pauta, como do Departamento Federal do Interior, responsável pela aprovação de seus estatutos (Art.3, item 4):

Por sua vez, resguardada pelo artigo 40 da Constituição que possibilita o subsídio federativo às instituições que busquem reforçar os vínculos entre os suíços no estrangeiro e a Suíça, compete à Confederação, através do Conselho Federal, reconhecer e prestar ajuda financeira às escolas, após consulta ao respectivo cantão patrono e desde que atendam os critérios estabelecidos pelo já referido instrumento legal, dentre os quais destacamos os seguintes:

*Assegura há longo prazo, na região que ela se encontra, a instrução aos jovens suíços no estrangeiro; dispensa ao menos uma parte de seu ensino em uma das línguas nacionais suíças<sup>8</sup>; (...) dispõe de classes primárias e de classes secundárias de primeiro grau [classes do ensino obrigatório] e, na medida do possível, de um jardim de infância; (...) obtém do país de residência a autorização de ensinar (...) (Confédération Suisse, loi du 9 octobre 1987, art.3, item 1, letras b, c, e, g).*

---

<sup>8</sup> Com exceção das escolas localizadas em Bogotá e no Rio de Janeiro que possuem seções alemãs e francesas, todas as demais cumprem esta exigência através da adoção da língua germânica (Comité pour Écoles Suisses à l'Étranger, 17.11.2000).

Ainda no que se refere às exigências de reconhecimento, é importante ressaltar que, mesmo considerando o caráter privado destas escolas, a legislação impõe que as mesmas isentem “os jovens suíços necessitados no estrangeiro do pagamento total ou parcial das taxas escolares” (Confédération Suisse, op.cit., art.3, item 1, letra h). Além disso, “os membros do comitê da escola e a maioria dos principais docentes, inclusive o diretor escolar, devem ser cidadãos suíços” (art.3, item 5), podendo o Departamento Federal do Interior, entretanto, autorizar exceções para os membros do comitê escolar.

Apesar da primeira escola suíça no exterior ter surgido em 1839, em Nápoles, somente em 1922 a Confederação Helvética inicia uma política de auxílio, destinada às oito escolas então existentes, com uma verba anual de SFr. 10.000,00 (Bundesamt für Kultur, [2000?]). Este valor vai gradativamente alcançar, em 1945, SFr. 60.000,00. A recuperação da economia suíça, após a Segunda Guerra Mundial, vai favorecer a ampliação do subsídio da União, permitindo que este alcance, em 1948, SFr. 156.000,00 e, exatos vinte anos mais tarde, em 1968, SFr. 8.148.000,00 para atender, nesta época, as 20 escolas estabelecidas. Em 1998, o subsídio anual às escolas atingiu seu mais alto valor, SFr. 20.167.500,00, entretanto, a partir do ano seguinte, em função do “programa de saneamento com objetivo de compensação do orçamento da União” (Bundesamt für Kultur, [2000?]), esta subvenção cai 21,72%, ou seja, para SFr. 15.786.750,00 e, em 2000, para SFr. 15.054.400,00, valor este que deverá se manter até 2002, para quando então está previsto um pequeno reajuste da ordem de 1,99%. É interessante observar que, no período compreendido entre 1930 e 1945, algumas iniciativas não-governamentais contribuíram para subsidiarem as escolas suíças no exterior, como foi o caso da implantação, em 1930, do Anton-Cadonau-Fonds com um capital inicial de SFr. 300.000,00, especialmente criado para prover “uma renda a ser utilizada pelas escolas suíças no estrangeiro” (Bundesamt für Kultur, [2000?]); a tradicional coleta de 1º de Agosto, data nacional do país, que, também em 1930, destinou a elas cerca de SFr. 287.000,00; a criação, por professores, do Hilfskomitee für Auslandschweizerschulen – Comitê de Ajuda às Escolas Suíças no Estrangeiro – que de 1942 a 1945 arrecada e envia-lhes cerca de SFr. 45.000,00.

Atualmente, as subvenções da Confederação, assim como as verbas das ações culturais também repassadas pelo Setor Federal da Cultura, cobrem cerca de 30% dos valores necessários ao funcionamento das escolas e “nos últimos anos muitos cantões patronos estão profundamente engajados ao nível financeiro de ‘sua’ escola e têm, assim, permitido a realização de diversas construções e de outros projetos” (Comité pour Écoles Suisses à l’Étranger, 17.11.2000). Entretanto, além disto, pelo menos os estabelecimentos suíços de ensino de Bancoc e Curitiba são também subvencionados pela Alemanha (Deutschsprachige Schule Bangkok, em 04 dez. 2000; Colégio Suíço-Brasileiro de Curitiba, em 04 dez. 2000), subvenção esta obtida tendo em vista o significativo número de alunos desta nacionalidade atendidos por ambas as escolas.

No tocante às ações culturais suíças, amparadas pelo Art. 69 da constituição, já anteriormente citado, estas são capitaneadas tanto a nível nacional como no exterior pela Fundação Pro Helvetia, instituição de direito público fundada em 1939 e que, subsidiada pelo Estado e colocada sob o controle do Departamento Federal do Interior – organismo de status ministerial – e sob o controle superior do Conselho Federal – órgão máximo do poder executivo suíço, tem como objetivos:

*Manter e preservar as características originais da cultura do país; promover a criação cultural, apoiando-se nas forças vivas dos cantões, das diferentes regiões lingüísticas e dos diversos meios culturais; promover os intercâmbios culturais entre estas regiões e estes diversos meios; manter as relações culturais com o estrangeiro. (Pro Helvetia, em 29 nov. 2000)*

Administrada por um Conselho de Fundação, cuja composição pode variar de 25 a 35 membros indicados pelo Departamento Federal do Interior e nomeados pelo Conselho Federal, o qual indica entre os membros propostos aquele que o presidirá, a Pro Helvetia busca efetivar seus objetivos, através de um Comitê Diretor que, formado por oito membros pertencentes ao Conselho de Fundação, gerencia os grupos de trabalho especificamente responsáveis por implementar projetos das mais diversas áreas culturais, como artes visuais, artes plásticas, fotografia, música, literatura, teatro, dança, animação cultural, cinema, dentre diversas outras,

propostos não apenas pela própria fundação como por pessoas físicas e/ou jurídicas que, como demonstra o último relatório publicado (Pro Helvetia, [2000?]) são majoritários.

Apesar destes grupos de trabalho direcionarem suas atividades tanto para projetos desenvolvidos na própria Suíça como também no exterior, existe um grupo cuja principal tarefa está direcionada para o intercâmbio cultural com outros países, utilizando-se para tal de acordos bilaterais, das 14 representações do Pro Helvetia fora do território suíço – localizadas em Bratislava (Eslováquia), Bucareste (Romênia), Budapeste (Hungria), Cairo (Egito), Cidade do Cabo (África do Sul), Cracóvia (Polônia), Milão (Itália), Paris (França), Praga (República Tcheca), Sarajevo (Bósnia-Herzegóvina), Skopje (Macedônia), Sofia (Bulgária), Tirana (Albânia) e Kiev (Ucrânia) – e, ainda, do Instituto Suíço de Nova York que, embora tenha como presidente de honra o embaixador helvético nos EUA e possua um comitê composto de cidadãos suíços, não possui vínculos com o Estado, sendo, todavia, subsidiado pela Fundação, que, entretanto, não interfere em sua gestão.

Com relação aos parâmetros financeiros da Pro Helvetia, alguns dados observados nos relatórios de 1998 (Pro Helvetia, [1999?]) e 1999 (Pro Helvetia, [2000?]) nos remetem a algumas constatações que nos parecem relevantes para uma melhor leitura das ações culturais do Estado Suíço. A primeira delas refere-se ao aumento de 4,97% da verba a ela destinada pela Confederação, através do Setor Federal da Cultura, órgão vinculado ao Departamento Federal do Interior, que passou de SFr 27.930.000,00 em 1997 para SFr 29.318.250,00 em 1999<sup>9</sup>. Por sua vez, as despesas realizadas com as atividades culturais dentro do território suíço também acompanharam a elevação da verba federal, alcançando em 1999 a verba de SFr 9.146.510,09, o que representou uma ampliação de 19,85% no tocante aos valores de 1997 que se traduziam em SFr 7.631.323,60. Já as despesas com as ações culturais no estrangeiro, todavia, exibem uma significativa redução de 3,2% entre os valores que lhe foram destinados entre 1997 (SFr 13.891.438,03) e 1999

---

<sup>9</sup> Além desta contribuição federal, há também a colaboração pecuniária da Cidade de Zürich, capital do Cantão do mesmo nome que, desde 1997, tem-se mantido anualmente em SFr 70.000,00. É importante frisar que estas quantias são fornecidas para cobrir não apenas as ações culturais, mas todo o funcionamento da Fundação.

(SFr 13.449.069,50). E, se considerarmos o pequeno reajuste de 1,84% que estas atividades obtiveram em 1998, quando atingiram a cifra de SFr 14.152.381,76, sua diminuição ainda é maior, chegando então a 4,97%. Mesmo assim, as ações culturais realizadas no exterior durante o ano de 1999 continuaram sendo privilegiadas pela Pro Helvetia, pois absorveram 43,59% da verba total da Fundação, enquanto que nas ações internas foram investidos 29,64%, sendo, portanto, os investimentos nas primeiras 31,99% maiores que nas segundas.

Embora o conjunto dos valores destinados aos eventos culturais suíços de perspectiva internacional possam ser considerados tímidos, quando comparados às verbas orçadas por outros países que compõem nossa amostra, eles são significativamente abrangentes, haja vista que, em 1999, segundo o relatório da Pro Helvetia ([2000?]), essa mesma instituição subvencionou cerca de 1.156 eventos, dentre os quais se destacam 216 exposições, 264 concertos – de música clássica à música popular – 112 apresentações literárias, 99 produções teatrais, 38 representações de dança e 162 congressos e/ou simpósios para as mais diferentes áreas, não só das artes mas também das ciências.

#### IV. A DINÂMICA DA PESQUISA

##### Considerações Metodológicas

Como já afirmamos anteriormente, a partir tanto dos constructos legais internos, e juridicamente aceitos, das escolas internacionais como do posicionamento atitudinal dos atores que se encontram alocados junto ao topo das equipes diretivas escolares, nosso estudo objetivou investigar a aparente dualidade de poder manifesta nas atividades gestoras destes estabelecimentos de ensino.

Assim sendo, buscamos desvelar nosso objeto de investigação perseguindo, essencialmente, dois pontos: as “máximas indicáveis”, a que se refere Weber (1998, p.19), presentes em seus estatutos e regimentos e assim, porque juridicamente garantidas, legitimadoras do poder, norteadoras das ações diretivas e caracterizadoras do mando; e os signos manifestos nas falas daqueles que se encontram no cimo administrativo e, conseqüentemente, responsáveis por senhorear o cumprimento das normas no interior de cada uma das escolas, visualizadas por nós como *Vergemeinschaftungen* da perspectiva weberiana.

Não nos limitamos, contudo, a um único estudo de caso, por acreditarmos que uma redução máxima da amostra, apesar do grau de profundidade que possibilita, não ofereceria, neste trabalho, a oportunidade de visualização que o fenômeno exige, exigência esta trazida tanto pelo aumento da demanda que vem sendo presenciada por estas organizações de ensino – possivelmente reflexo das questões inerentes à globalização no imaginário da sociedade – como, ainda também, pelo processo de mundialização que já atinge a educação.

Desta forma, tivemos como universo da pesquisa sete escolas internacionais, parte delas situadas no Rio de Janeiro e outra parte em São Paulo – as duas maiores cidades brasileiras e responsáveis por congregarem no Brasil o maior número de instituições deste gênero –, vinculadas a sete diferentes países – Alemanha, Espanha, Estados Unidos, França, Grã-Bretanha, Itália e Suíça – e que foram selecionadas especialmente por critérios baseados no acesso a elas facilitado.

Fomos levados a esta forma de seleção, tendo em vista que tais

estabelecimentos são, de modo geral, de difícil aproximação, já que procuram manter uma atuação discreta e afastada de publicidades. A discrição de suas atividades é ocasionada não só porque, como já anteriormente afirmamos, abrigam um alunado proveniente, em significativa parcela, dos segmentos situados no alto da pirâmide social, mas também por verem-se obrigadas, em função de suas particulares características de organização e funcionamento, a se utilizarem de artifícios que as possibilitem se enquadrarem às normas educacionais estabelecidas – que, diga-se de passagem, foram incapazes de visualizar e efetivar a existência legal destas instituições.

Assim, as dificuldades em ingressar em tais estabelecimentos, obrigaram a que nossa pesquisa de campo, implementada através de observações e entrevistas, tivesse que ser realizada num espaço compactado de tempo, que variou, de acordo com as possibilidades oferecidas por cada uma das escolas pesquisadas, de dois a sete dias.

Contudo, no que se refere às observações, estas foram realizadas como o sugerido por Bogdan & Biklen (1994), ou seja, no ambiente natural dos dados e privilegiando “a compreensão dos comportamentos a partir das perspectivas dos sujeitos da investigação” (p.16), tendo assim a finalidade de captar a visão dos envolvidos nos patamares diretivos das instituições e, também, denotar as dimensões inter-relativas do contexto escolar em que eles estavam inseridos: o clima institucional, resultado do embate das diferentes forças sociais envolvidas no processo gestorial; a interação e o histórico manifesto pelos atores alvos; e os espaços físicos especialmente destinados a alojarem os diretores das organizações escolares, locais que visualizamos como construtos de interação simbólica (Bogdan & Bikle, op.cit.) à medida que, como afirma Canetti (1995), “a partir da maneira como as pessoas se apresentam dispostas (...), pode-se facilmente deduzir a diferença de prestígio entre elas” (p.387). É importante frisar que as observações dessas dimensões, compreendidas como unidades de múltiplas inter-relações, manifestaram-se por dois momentos que, intrinsecamente ligados, se sobrepuseram num constante *continuum*: o momento reflexivo e o momento analítico-descritivo.

Em relação às entrevistas realizadas com os personagens que compunham

as equipes diretivas de cada um dos estabelecimentos de ensino selecionados, essas foram elaboradas a partir de um roteiro que, buscando aprofundar o máximo possível todas nossas questões de estudo, procurou seguir a recomendação de Thiollent (1982) no que tange possibilitar a eliminação dos procedimentos fechados, isto é, utilizando-se em sua estrutura, de “um dispositivo de questionamento (relação questionador/questionado) no qual seja trocado o máximo de informações possíveis” (p. 97) e, além disto, procurando atentar em sua aplicação para as diligências apontadas por Michelat (*apud* Thiollent, *op.cit*):

*Escolha de um pequeno número de pessoas diversificadas representativas do assunto estudado. (...) Gravação das entrevistas conduzidas sem imposição de problemática. (...) numa situação de 'atenção flutuante' que permite estimular o entrevistado a explorar seu universo cultural (...). (p.86).*

Todo o esforço empreendido neste trabalho de campo inicial encontrou-se, assim, direcionado para a exploração e captura das estruturas de significado dos atores envolvidos, ou seja, suas interações verbais e não-verbais, em forma e conteúdo, e seus padrões de ação e não-ação, além de material documental.

É importante ressaltar que, após termos realizado a pesquisa de campo junto a estas sete instituições escolares, na tentativa de ampliar nosso estudo, buscamos coletar dados inerentes à nossa investigação junto às demais 20 escolas internacionais localizadas no Brasil e vinculadas aos mesmos países da amostra da pesquisa de campo. Para tal, realizamos um contato telefônico preliminar com cada uma de suas respectivas direções, esclarecendo os objetivos da pesquisa e solicitando que respondessem a um questionário individual que, produzido em função dos dados levantados no trabalho de campo e levando-se em consideração as características já detectadas em cada uma delas, lhes seria enviado.

Para elaboração destes questionários, semi-abertos e individualizados para cada escola, de acordo com o país com o qual estava vinculado, efetuamos a análise dos dados oriundos das observações de campo, dos documentos obtidos e das entrevistas realizadas, procurando agrupá-los, através de um processo de cruzamento, em “categorias de codificação” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 221) que

serviram de base às perguntas centrais dos referidos questionários.

Não temos dúvida de que a forma instrumental com a qual tencionávamos dilatar nossa investigação nos remeteria a uma análise que combinaria as abordagens qualitativas e quantitativas. Entretanto, mesmo considerando os riscos apontados por Bogdan & Bikle (op.cit) ao que eles denominam de conveniente “interação de dados competitivos” (p.63), acreditamos que esta performance metodológica nos possibilitaria reencontrar o concreto de nosso objeto de estudo pois, como afirma Bourdieu (1989), “as opções técnicas mais ‘empíricas’ são inseparáveis das opções ‘teóricas’ de construção do objeto”(p.24). É possível, ainda segundo o autor, “combinar a mais clássica análise estatística com um conjunto de entrevistas em profundidade ou de observações etnográficas (como fiz em *La Distinction*)” (p.26).

Contudo, apesar deste extenso trabalho e embora apenas uma direção de escola, durante os contatos preliminares efetuados, ter-se recusado a receber o questionário, somente uma instituição escolar o remeteu de volta devidamente preenchido.

Desta forma, nós nos norteamos no exame dos dados globais, restritos estes às sete escolas da amostra inicial, por um processo indutivo que nos possibilitou uma captação dos preceitos subjacentes ao fenômeno explorado, que, provindo fundamentalmente das relações de poder no âmbito da gestão, base de nosso suporte teórico, permitiu-nos estabelecer suas inter-relações.

## Caracterização Geral das Escolas

Todas as sete escolas que investigamos possuem significativo espaço físico, sendo que a menor delas possui 1.258 m<sup>2</sup> – contudo sua área construída é de quase de 7.000 m<sup>2</sup>, ou seja, devido a sua localização pouco favorável na encosta de um morro, se verticalizou – e a maior alcança cerca de 65.000 m<sup>2</sup>. Detentoras destes espaços respeitáveis, situados em bairros tradicionais de ambas as cidades – Rio de Janeiro e São Paulo –, dotados de muito boa infraestrutura e, conseqüentemente, com alto valor imobiliário, suas instalações congregam, além de bem aparelhadas salas de aula, de um modo geral, diversos laboratórios, bibliotecas – algumas delas verdadeiros centros de multimídia e com acervo que, ao menos quantitativamente, algumas instituições que ostentam, autorizadas pelo MEC, o título de “universidade” ou de “centro universitário” não têm –, oficinas de trabalhos manuais, auditórios com palcos – normalmente com os equipamentos cenográficos necessários às representações teatrais – enfermarias, amplos refeitórios e cozinhas semi-industriais coordenadas por nutricionistas e amplas áreas, cobertas e descobertas, devidamente equipadas para práticas desportivas. Uma única escola não detém espaço destinado às atividades de educação física em suas dependências, vendo-se, assim, obrigada a alugar de segunda à sexta-feira, em caráter exclusivo, um clube em suas proximidades. Segundo a diretora desta instituição,

*(...) educação física aqui, é séria, porque o...o europeu não abre mão da educação física; educação física e jogos é...é sério. Nós não temos espaço aqui, nós...fechamos um clube (...). O clube é nosso de segunda à sexta feira, mas é um grande clube. Pagamos o ônibus escolar que leva as crianças, as pessoas que saem daqui e vão para lá, são 15 minutos [a duração do trajeto]; passam a tarde lá, tem natação, tem tudo.*

Uma outra característica comum a seis das sete escolas é a ausência de obrigatoriedade do uso de uniforme – a exceção fica por conta das aulas de educação física –, o qual também não é adotado nas escolas públicas de seus

países de origem. Com relação à segurança, tanto patrimonial como de seus alunos, algumas medidas são tomadas visando a diminuir as possibilidades de serem alvos da violência que, atualmente, faz parte do cotidiano das duas cidades em que se situam, tais como: os ônibus escolares que atendem a estas instituições – todos pertencentes a empresas de transporte particulares – não trazem nada que as identifique; algumas delas utilizam-se de sofisticado esquema para saída e entrada de seus alunos, com diversos seguranças que, munidos de equipamentos de comunicação, espalham-se pelas ruas de acesso à escola.

Por outro lado, a maior parte de seus alunos está concentrada no ensino fundamental e, excetuando a Escola Espanhola e a Escola Francesa, que possuem, respectivamente, cerca de 66,5% e 63,3% de alunos detentores de suas nacionalidades, as demais instituições têm a maioria de seu alunado composto de brasileiros, num percentual que varia de 57% a 86%. Além disto, estas organizações também têm, em seus quadros, alunos de outras nacionalidades, num percentual que oscila entre 3% e 7% – a única curiosa exceção é a Escola Italiana cujo corpo discente é formado somente de italianos e brasileiros.

Além de, como de praxe, fornecerem bolsas de estudo tanto para filhos de professores e funcionários como para famílias que possuem mais de um filho matriculado na escola, os estabelecimentos de nossa amostra também arcam, direta ou indiretamente, com bolsas solicitadas por incapacidade financeira. Estas são fornecidas, de modo geral, em caráter temporário – podendo, ou não, serem periodicamente renovadas – e em valores que vão de 10% a 100% da mensalidade, de acordo com a escola e as necessidades dos solicitantes, sendo que os critérios comuns são: comprovação da situação sócio-econômica da família, o bom aproveitamento e rendimento escolar do aluno e estar matriculado já há pelo menos um ano na instituição. Existem ainda casos em que algumas bolsas são subsidiadas por empresas ligadas ao mesmo país ao qual a escola é vinculada. Várias das escolas também recebem, segundo elas assistematicamente, ajuda financeira de algumas empresas para desenvolvimento de projetos relacionados com a ampliação ou modernização de seus espaços físicos.

Todos os estabelecimentos fornecem desde a educação infantil até o último ano do ensino médio, sendo que três delas oferecem ainda, concomitantemente

com este último nível, o curso profissionalizante de tradutor e intérprete. Por outro lado, a fim de adaptar-se às normas educacionais de seus países, alguns deles têm um ensino médio de quatro anos, cujo último ano, em determinadas circunstâncias, não é compulsório, mas que possibilita aos alunos que optem por cursá-lo terem seus certificados reconhecidos pelos países que elas representam.

Algumas das instituições possuem turmas separadas para alunos cuja língua materna é a mesma do país da instituição, contudo estas turmas não são fechadas a outros alunos cujo desempenho no idioma, já demonstrado ao ingressar na escola ou mesmo ainda durante o percurso do ensino fundamental, lhes permita cursar, desde que haja interesse deles, as aulas nas turmas de “estrangeiros”. Todavia, conforme esclarece um diretor, estas turmas “têm que...seguir dois currículos ao mesmo tempo”, isto é, o currículo brasileiro e o estrangeiro. Este último, em duas das escolas pesquisadas, faz com que a educação básica se amplie a 13 anos de escolaridade, quantidade de escolarização mínima exigida por seus países para realização dos exames que possibilitarão a estes alunos ingressarem nas universidades estrangeiras. Não obstante os exames ao final do ensino médio serem realizados no Brasil, em algumas das escolas eles são elaborados e/ou aplicados por profissionais de educação vinculados a órgãos, governamentais ou não, sediados no exterior.

Três dos estabelecimentos pesquisados adotam também um currículo internacional<sup>10</sup>, quer combinando-o com o currículo nacional, e em alguns casos

---

<sup>10</sup> O referido currículo é proposto pela IBO – International Baccalaureate Organisation –, organização não-governamental que, fundada em 1960 e sediada na cidade suíça de Genebra, credencia estabelecimentos escolares em todos os continentes – no momento possui filiadas 1.182 escolas em 101 países –, mediante a adoção tanto de suas grades disciplinares como dos processos de qualificação docente, a inscreverem seus alunos, especificamente aqueles que cursaram sua proposição curricular, nos exames que realizam. A IBO oferece três grades curriculares para três diferentes faixas de ensino e que, por não possuírem relação de pré-requisito entre elas, podem as escolas a ele filiadas, portanto, adotarem aquela ou aquelas que considerarem mais convenientes. São elas: a Primary Years Programme – criado em 1997 e destinado à faixa etária de 3 aos 12 anos –, a Middle Years Programme – lançado em 1992 e voltado para estudantes de 11 aos 16 anos – e a Diploma Programme – para alunos dos dois últimos anos do ensino secundário. Este último, implementado desde a década de 70, já tendo alcançado um elevado prestígio internacional, é hoje reconhecido por cerca de 1000 universidades e escolas superiores que, situadas em 32 países, aceitam os resultados de seu exame para ingresso nas mesmas. A IBO (08 jan. 2001) assim resume a proposta de seus currículos: “Através de rigor intelectual e elevados padrões acadêmicos, forte ênfase é colocada nos ideais do

ainda com o currículo do país a que está vinculado, quer oferecendo-o separadamente aos alunos que demonstrarem, nos processos avaliativos realizados durante o decorrer da 1ª série do ensino médio, estarem aptos a cursá-lo nas duas últimas séries deste mesmo grau.

A particularidade das grades curriculares das escolas pesquisadas faz com que a carga horária semanal de atividades escolares dos alunos nos estabelecimentos alcance, na educação básica – muitas das vezes com variações de acordo com a série e o nível de ensino –, entre 35 e 46 horas.

Por sua vez, sejam em turmas destinadas àqueles que possuem proficiência na língua estrangeira ou sejam nas turmas destinadas aos que não a têm, as classes são compostas de uma quantidade de alunos cujo mínimo varia entre 6 e 15 e o máximo de 22 a 35, variação esta, algumas vezes, também em função da série e/ou do nível de ensino. Além disso, nas turmas de jardim, mesmo quando existem poucos alunos, atuam, simultaneamente, duas professoras ou, em alguns casos, uma professora e uma auxiliar.

Diferentemente de outros estabelecimentos de ensino, que aceitam transferências de alunos de qualquer outra instituição para qualquer série dos níveis por elas oferecidos, cinco das escolas por nós investigadas somente aceitam transferência quando o candidato, após processo avaliativo por ela realizado, demonstra o domínio exigido no idioma estrangeiro (ou idiomas) no qual várias de suas matérias ou disciplinas são ministradas. Uma das exceções fica por conta de uma instituição que oferece um curso de ensino médio especialmente destinado a alunos que, vindos de outras escolas, não dominam a língua estrangeira oficialmente por ela adotada. A outra excepcionalidade refere-se a um estabelecimento que aceita a transferência até à 7ª série desde que, em paralelo

---

entendimento internacional e da cidadania responsável, a fim de que os estudantes do IB possam tornar-se pensadores críticos e compassivos, permanentes estudiosos e informados participantes nas questões locais e mundiais, conscientes da humanidade compartilhada que ata todos os povos e simultaneamente respeitando a variedade de culturas e atitudes que produzem a riqueza da vida.”

com as aulas de adaptação que ela oferta, haja, como afirma a diretora,

*Um compromisso da família realizar um trabalho de, vamos dizer, **de investimento** da aprendizagem da língua [X]. (...) mas o aluno tem **que se empenhar bastante**, porque ela vai precisar de, realmente, adquirir uma competência lingüística...han...bem forte, por que no colegial, no ensino médio, ele vai ter aula de matemática, de física, de química, dadas por professores [X] na língua [X]. (X é a nacionalidade e o respectivo idioma; as expressões em negrito simbolizam a ênfase dada pela entrevistada)*

Já os problemas referentes à defasagem que os alunos vindos diretamente de escolas localizadas do exterior – brasileiros e estrangeiros – possuem em relação às disciplinas e/ou matérias específicas da grade curricular brasileira – língua portuguesa, geografia e história do Brasil – normalmente são sanadas com aulas de apoio, fornecidas pelas próprias escolas, muitas das vezes quase individualizadas e de acordo com as necessidades dos alunos.

Uma outra característica que acreditamos ser importante destacar refere-se às documentações dos alunos. Não obstante apenas quatro das escolas terem admitido mantê-las apenas em língua portuguesa, cremos que é prática comum, a todas elas, colocarem os dados relativos a seu alunado discente num segundo e, em função de determinadas circunstâncias, até mesmo num terceiro idioma, visto que o vínculo organizacional com outros países assim as obriga. Em relação a esta questão é interessante reproduzir a fala, só inicialmente reticente, da diretora brasileira de uma das instituições:

*É...hee... a documentação do aluno na secretaria [da escola] é sempre em português, nós somos super vigiados. (...) Para quem bate lá [para alguma fiscalização que chegue na secretaria escolar] está tudo em português, só em português. Nós temos o nosso **boletim**. O boletim dos alunos é todo ele escrito em [X] [ela diz a língua adotada]. (...) mas **fica** arquivado aqui. Só que não é, digamos, o arquivo oficial da escola, é o arquivo paralelo (...). (os grifos referem-se à ênfase dada pela entrevistada)*

No que tange aos corpos docentes, um quarto de cada um deles, em média, foi contratado no país ao qual se vincula a escola, contrato este que, além de estipular o valor de suas remunerações em moeda estrangeira, vai garantir-lhes, dependendo da instituição, residência, alimentação, seguro de saúde, seguro de vida e/ou, até mesmo, financiamento, sem juros, de parte da quantia necessária para compra de um veículo para uso particular. Os demais professores ou são brasileiros ou estrangeiros que, detentores de visto permanente, estão contratados dentro das normas da CLT (conjunto de leis que regulam as atividades trabalhistas no Brasil) – e, conseqüentemente, com salários estipulados em moeda nacional – mas que, todavia, também desfrutam, com exceção dos benefícios relacionados com a moradia, das outras mesmas prerrogativas. Diversamente da maioria das escolas particulares, e também de nossas escolas públicas, muitos destes professores, vários deles com grau de mestre e até mesmo doutores, são *full-time* – espécie de horário integral que varia, de acordo com a instituição, de 22 a 30 horas semanais – e, juntamente com os que não estão assim contratados, possuem embutidas em sua carga horária semanal, tempo estipulado e remunerado para preparação de aulas e para atendimento e orientação a alunos e, se necessário, a seus responsáveis. Além disto, todas as escolas oferecem possibilidades de qualificação de seu corpo docente como um todo, quer seja oferecendo cursos de aperfeiçoamento – no Brasil ou no exterior –, quer seja subsidiando-os quando solicitado.

## O tecimento da práxis

Antes de iniciarmos a dispor os fios sobre a urdidura, através do traslado dos dados obtidos na pesquisa de campo, se faz necessário um esclarecimento sobre a formatação de nossas transcrições a fim de proporcionar uma melhor compreensão dos registros e, conseqüentemente, de sua tecitura.

A transcrição dos dados nas pesquisas, especialmente nas de cunho qualitativo que se utilizam do instrumento da entrevista, está fundamentalmente direcionada para cumprir a tarefa de "convencer o leitor da plausibilidade do que expõe" (Bogdan & Biklen, 1994, p.252). Entretanto, muitas das vezes, por estarem estas transcrições demasiado fragmentadas, direcionam tanto o observador como o leitor a um "ponto de vista único, central, dominante, em suma, quase divino" (Bourdieu, 1998, p.11).

Na tentativa de nos desvencilharmos, e também ao leitor, das teias da soberba para as quais nos encaminha o olhar pontificado, infelizmente, com certa freqüência adotado, tomamos a decisão, baseando-nos em Bourdieu (op.cit.), de transcrever extensas, porém significativas, partes das entrevistas realizadas, possibilitando assim, acreditamos, ampliar a perspectiva da estrutura conjuntural em que se situam cada um dos entrevistados. Estamos cômnicos dos riscos, todavia, como afirma Bourdieu (op.cit.),

*(...) transcrever é necessariamente escrever, no sentido de reescrever: como a passagem do escrito para o oral que o teatro faz, a passagem do oral para o escrito impõe, com a mudança de base, infidelidades que são sem dúvida a condição de uma verdadeira fidelidade.  
(p.710)*

Assim, a fim de mantermos a privacidade tanto dos entrevistados como das escolas, conforme assumido com sua, optamos nas transcrições por identificarmos as instituições através de letras (impressas em maiúsculas e em negrito) e os entrevistados através de uma combinação de letra – a mesma atribuída à escola em que atua – e número. Com exceção de algumas frases não claras, erros gramaticais gritantes, alguns tiques de linguagem e palavras que possibilitariam a identificação

das instituições – tais como os nomes das escolas, das entidades mantenedoras, dos países aos quais estão vinculadas, dos idiomas adotados, etc. –, as quais alteramos para as letras com que optamos identificá-las, todas as falas dos entrevistados, bem como as expressões registradas nos estatutos e regimentos, estão reproduzidas *ipsis litteris* tal qual manifestas, sendo que a ênfase dada em determinados momentos pelos entrevistados encontram-se grifadas em negrito. Por outro lado, as partes das entrevistas, que consideramos abordarem temas que não eram alvo de nosso presente estudo, evitamos transcrevê-las, encontrando-se estes cortes assinalados com uma linha horizontal tracejada.

## Escola A

A instituição mantenedora da Escola A é composta de sócios fundadores – “aqueles que participaram da constituição da Sociedade [A] e Brasileira de Ensino” (Sociedade A e Brasileira de Ensino, *Estatuto Social*, Art. 6º, item 1, junho/1997) –, sócios beneméritos – pessoas que “prestaram relevantes serviços à Sociedade” (Art. 6º, item 3) – e sócios contribuintes – “que contribuíram ou vierem a contribuir sob qualquer forma patrimonial” (Art. 6º, item 2). A admissão, evidentemente restrita às duas últimas categorias, fica condicionada à apresentação de uma proposta que poderá ou não ser aceita pelo Conselho de Administração.

Este Conselho é formado por 15 membros, 10 dos quais eleitos, dentre suas diversas categorias de associados, pela Assembléia Geral para um mandato de 2 anos, com possibilidade de ilimitadas reeleições. Os demais, considerados membros natos, são: o cônsul geral do país A na cidade do Rio de Janeiro, o diretor estrangeiro da Escola A, o adido cultural junto ao consulado do país A no Rio de Janeiro, o presidente da associação de pais de alunos da Escola A e o representante eleito no conselho superior dos cidadãos de nacionalidade A no estrangeiro ou seu suplente, quando este residir no Rio de Janeiro. A presidência do Conselho de Administração é exercida por um de seus membros, o qual, escolhido entre os demais, ocupa simultaneamente o cargo de presidente do Comitê Executivo.

Por sua vez, este comitê, composto de mais dois outros componentes designados pelo Conselho de Administração entre seus pares, é o organismo superior da instituição mantenedora do estabelecimento escolar ao qual compete, segundo o Estatuto Social, “a administração geral da Sociedade (...) e a prática, para tanto, de todos os atos necessários ou convenientes” (Art. 33º), com exceção dos que se encontram estatutariamente previstos como de competência da Assembléia Geral ou do Conselho de Administração. Não obstante o Diretor estrangeiro não compor este comitê, ele deve participar “de todas as reuniões (...) referentes à gestão administrativa e financeira e à elaboração do orçamento anual” (Art.32º, § 1º).

A escola A exibiu duas peculiaridades, frente às demais instituições de nossa

amostra e no que tange especificamente à direção brasileira foco de nossa investigação: primeiro, o fato de que esta é ocupada por um homem; e, segundo, que sua presença na instituição é bastante limitada – “ Eu venho uma, duas vezes por semana e **sempre que solicitado**”.

Concomitantemente atuando como proprietário-diretor de uma escola numa cidade circunvizinha e recentemente aposentado como supervisor educacional do estado, o diretor brasileiro – **A1** – atingiu o cargo, no início da década de 80, por intermédio de um amigo de longa data que, influente membro da comunidade de estrangeiros responsável pelo estabelecimento da escola, lhe propôs assumir a função e o indicou ao cônsul em exercício, o qual, após uma entrevista, o nomeou – “Eu que **fundi** a escola, agilizei o processo, montei o regimento escolar...e...estou aqui desde a fundação”.

**A1**, nas poucas vezes em que se encontra presente na escola, desenvolve seus afazeres alojado numa pequena sala com cerca de 15m<sup>2</sup> que, localizada na área administrativa da escola e dotada de duas mesas destinadas a ele, à vice-diretora brasileira – sua esposa – e à auxiliar administrativa que secretaria suas atividades, não aparenta aquilo que convencionalmente denominamos de “gabinete”. Sua restrita freqüência à instituição o mantém afastado do cotidiano escolar, de diversos aspectos do funcionamento da instituição, e até mesmo de atividades que, apesar de não demasiado freqüentes, seriam a ele inerentes, tais como, por exemplo, o recrutamento e seleção de professores brasileiros – realizado diretamente por um gerente administrativo que detém, segundo **A1**, a procuração da entidade mantenedora para tal – e a elaboração das comunicações que a escola destina aos pais, sendo que estas ele nem mesmo as assina – “Eu...acho que...eu...nunca assumi...uma comunicação”.

O atual Regimento em vigor na instituição, pelo qual, segundo **A1**, ele foi responsável – “eu estou nesse momento, que eu tenho que preparar o regimento escolar” –, prevê a atuação de uma direção estrangeira que, denominada Direção Administrativa e originada, segundo os artigos 10º e 18º do referido documento, de acordo cultural entre o Brasil e o país **A**, deve assessorar e auxiliar a direção pedagógica, à qual, exercida por **A1**, compete “dirigir, presidir e superintender todas as atividades e serviços escolares, responsabilizando-se por seu funcionamento;

(...) decidir, em última instância escolar, os problemas e casos omissos” (Escola A, *Regimento Escolar*, Art. 16º, letras a e o, dezembro/1999) .

Não obstante os ditames regimentais e mesmo afirmando que a operacionalização dos processos decisórios na escola ocorrem “em comum acordo. (...) **tudo é uma simbiose**”, **A1** encontra-se afastado destes processos, só participando à medida que envolvam temáticas conflitantes com a normatização legal – “De vez em quando me consultam...[a direção estrangeira] eu chego, falo: isso pode, isso deve, isso não deve, isso é ótimo.”

Assim, as atividades de **A1** estão, na prática administrativa, de forma inversa ao que determina o regimento, orientadas para assessorar a direção estrangeira, no que se refere à aplicação das normas de ensino vigentes no Brasil, desempenhando, assim, uma atividade muito mais de consultoria educacional do que de superintendência e, conseqüentemente, de controle, do processo administrativo-pedagógico. Com uma provável admissão compulsória em virtude da exigência legal, **A1** procura então adequar-se tanto às determinações dos patamares administrativos superiores – “Nós somos nada mais que funcionários (...) registrados no Ministério do Trabalho, legalmente (...). Claro que a direção [da mantenedora] (...) pode...hee...inclusive...hee...interceder...junto à gente ou pra mal ou pra bem ou pra mal...” – quanto às necessidades da direção estrangeira, dita administrativa, buscando o que ele denomina de “harmonia”.

Por sua vez, o diretor estrangeiro (**A2**), há quase quatro anos na instituição, ou seja, prestes a ser transferido de acordo com as normas do órgão de seu país responsável pela existência da escola e por seu envio para ocupar o cargo, domina a maioria dos aspectos pedagógico-administrativos que **A1** desconhece; domínio este que não se restringe apenas ao nível do conhecimento dos mesmos, mas também de sua operacionalização, já que **A2** atua diretamente, entre outras coisas, na contratação dos professores oriundos de seu país, no controle do projeto pedagógico que está sendo implementado – “(...) tem três objetivos (...) bilingüismo, excelência [aprovação no exame realizado, após o ensino médio, no país A e no vestibular brasileiro] (...) agora unimos um objetivo mais que é preparar os alunos para a sociedade do século XXI, a sociedade da comunicação” – e no processo sistemático de aperfeiçoamento docente – “nós fazemos ações de formação

contínua, para todos os professores (...). Pode ser nas férias ou pode ser no período letivo. O professor é substituído, nós fazemos...”. Além disso, faz questão de assinar todas as comunicações aos pais – “(...) porque não quero que se distribua qualquer coisa aos pais sem que eu haja visto”.

Consciente da particularidade da escola – “uma **escola privada**, mas dirigida **pelo público**; porque nós [de nacionalidade **A**] somos todos funcionários da **escola pública**” – o trabalho de **A2**, graduado como professor de espanhol e há 20 anos ocupando, através de titulação obtida em seu país, exclusivamente cargos de direção em escolas do país **A** – “Já não sei dar aula” – é desenvolvido com apoio de um diretor de ensino fundamental e um diretor de ensino médio – “diretor adjunto” –, ambos com a mesma nacionalidade de **A2** e que, segundo este, formam sua equipe de direção. É interessante destacar que o diretor de ensino médio possui, a nível regimental, a denominação de Assessor do Diretor Administrativo, e é nas eventuais ausências de **A2** seu efetivo e imediato substituto.

**A2** afirma que as relações com o Comitê Executivo da Sociedade **A** e Brasileira de Ensino, mantenedora da escola, são positivas pois “a associação [mantenedora] não interfere em nada com os assuntos pedagógicos. (...) eles consideram que têm que estar a serviço da parte pedagógica”.

No que se concerne aos processos decisórios que envolvem a participação da equipe de direção, **A2** afirma buscar uma solução consensual – “(...) vamos tentar resolver sem ter um conflito. (...) sempre se faz um consenso” –, entretanto não hesita em assumir que, em casos de discordância, toma para si a decisão alegando que “todas as coisas que se faz são... de minha responsabilidade”.

## ENTREVISTA COM **A1**

Inicialmente, conforme acertos prévios, deveríamos realizar a entrevista com o diretor estrangeiro (**A2**), entretanto, no dia marcado, fomos informados por sua secretária de que, devido a uma visita inesperada do cônsul do país **A**, o qual ciceroneava “um importante representante de seu governo”, esta deveria ser novamente agendada. Aproveitando a presença do diretor brasileiro (**A1**), nos dirigimos à sua pequena sala onde o encontramos em companhia da vice-diretora brasileira que, como já destacamos, é sua esposa, e da auxiliar

administrativo, que secretaria as atividades de ambos, e lhe solicitamos que, inversamente ao que havia sido anteriormente combinado, nos cedesse a entrevista antes do diretor estrangeiro, em virtude dos fatos já relatados. Gentil, mas demonstrando um pouco de apreensão pela mudança, concordou em nos fornecer a entrevista. Sentamo-nos, então, à mesa junto à porta, cedendo-me ele o local principal dela, enquanto se sentava em sua lateral. A vice-diretora e a auxiliar continuaram a trabalhar juntas na mesa situada atrás da nossa e próxima da janela. A primeira mostrou-se atenta à entrevista, à medida que, por algumas vezes, através de curtas expressões, corrigiu ou acrescentou informações ao relato de A1.

– *Quais segmentos sociais compreendem a clientela escolar?*

A1 – É o segmento social de classe média para classe média alta. Classe menos favorecida, raríssimos são os alunos; mesmo porque o... custo é um pouco elevado.

– *Mas vocês possuem também alunos...*

A1 – Ah, sim! Possuímos **vários alunos**. Todos os funcionários; todos os funcionários, normalmente, têm os seus filhos estudando aqui. Como é de lei... e, bolsas de estudo também, porque é concedido pelo governo A, para...filhos de...pessoas com nacionalidade A...ou até de A-brasileiros; que conseguem.

– *A escola adota dois currículos ou apenas um que atende as exigências educacionais legais dos dois países?*

A1 – Bem, a escola **adota**...em si, um currículo; sendo subdividido, ...que abrange a parte A e abrange também a parte da direção brasileira. Na legislação brasileira, nós temos uma grade curricular com o **mínimo** exigido por lei, sendo, que é claro, a escola oferece **muito mais**. Nós temos em média 20 horas semanais, mas na verdade chega a 28, até 30 horas semanais, para atender, **também**, a legislação A.

– *Quer dizer então que eles são administrados de forma integrada?*

A1 – **É integrada.** Todos os alunos participam...das duas grades.

– *De forma completa?*

A1 – Completa.

---

– *Qual o vínculo que a escola tem com o país A? Eu me refiro a nível de registro. Aqui no Brasil, para você registrar uma escola, ela tem que atender determinados critérios e existe um registro dela na Secretaria de Educação, não é isso?*

A1 – Exatamente...

– *E no país A como é isso?*

A1 – Olha, eu não estou apto disso, mas eu posso te dar uns toques rápidos. Hoje mesmo, nós estamos recebendo aqui...o futuro...provavelmente o futuro ministro da educação do país A. Veio nos visitar assim, por isso é que houve esse, essa mudança de...de entrevista. Mas então, para que aconteça esse registro é claro que a escola, a parte A, tem que se adaptar e responder adequadamente toda a legislação do país A. Por isso é que nós temos muita...a carga horária nossa é muito elevada, porque tem que atender e aqui nós estamos...a escola é,...digamos assim, entre aspas, fiscalizada, não é? Pelo governo do país A. E também, o governo do país A, **financia**...alguns professores (...) que vêm do país A trabalhar aqui no Brasil, na escola, aqui no...no Rio de Janeiro, na Escola A. Então esse vínculo ele é também, um pouco, de certa forma, econômico. Mas as minhas palavras são, assim, apenas...**rápidas**, porque esse aspecto você vai receber exatamente...mais da direção A.

– *Então, quer dizer que a escola recebe subvenções do Estado A?*

A1 – Em forma de pagamento de...profissionais.

– *Por que os professores do país A são todos funcionários do Estado A?*

A1 – Funcionários do Estado A.

*– E a escola recebe também subvenções de instituições privadas ligadas ao país A?*

A1 – Bom, inicialmente na fundação [da escola], o que eu participei lá das reuniões no Consulado e tudo, eu me lembro que eles falavam muito das...entidades...particulares...ligadas à A. Hoje eu já não posso te responder porque é uma questão que a gente...não...não interfere no nosso trabalho, a gente também não indaga, não é?

*– Acaba se afastando?*

A1 – É, não indaga mais. Agora, também aquelas bolsas de estudo, que eu te disse inicialmente, (...) esse dinheiro também ele vem ligado diretamente do governo do país A.

*– E como são recrutados e selecionados os professores brasileiros?*

A1 – Bom, os professores brasileiros, claro, eles têm que ter habilitação, não é?

*– Mas como eles são recrutados? Por anúncio no jornal? A escola coloca um anúncio?*

A1 – .....Também...eu não posso [não sabe como é]; mas eu tenho a impressão que são postos anúncios...para fazer uma entrevista, não é?

*– Ou faz isso através de uma empresa?*

A1 – Não, não; é diretamente na escola, diretamente pela escola...é. Mas eu creio que sim; é feito através disto e também através dos professores, não é? Ah, está faltando professor, aí chega um professor e diz: " Olha, eu conheço uma colega assim, assim, e tal e gostaria de trazer o currículo..."

*– Podem ser currículos enviados também?*

A1 – Pode ser; currículos enviados também.

– *E aí se seleciona em função disso?*

A1 – Em função...

– *E o idioma A seria um pré-requisito fundamental?*

A1 – Hee...nem diria tão fundamental, mas básico sim, não é? Básico. Se não tiver uma noção de A terá dificuldade com os alunos, principalmente na função de professor, porque o aluno vai fazer uma pergunta no idioma A e ele não sabe...fica...em dificuldade para...ele fazer o prosseguimento de sua aula.

– *Existe um processo de adaptação dos professores brasileiros à realidade, ao contexto da escola?*

A1 – Não, a adaptação ela é feita normalmente; claro que é feita uma entrevista, é passado todo nosso critério, nosso sistema, todo antes de ele entrar dentro de uma sala de aula. Mas entrou na sala de aula é normal...o que deve dar...flui normalmente.

– *Existe algum processo sistemático de aperfeiçoamento dos professores, sejam brasileiros ou de nacionalidade A?*

A1 – É feito...é feito especialmente reuniões assim em início de ano...e...sempre também que o professor, ele não está mais se **adaptando**... a continuidade do trabalho que a escola **propõe**, ele é chamado pela direção ...e...de uma forma muito cordial diz-se que deveria [o professor] modificar assim, assim...e...**se atualizar**, não é? É claro; e é feito também reuniões com os professores...reuniões do conselho, que o conselho [de classe] nosso...ele dura...**quase uma semana**, praticamente; é **estudado aluno por aluno**, individualmente; os professores dão o seu parecer...e **nesse momento** é um momento também de uma...adequação a um...ensino mais atualizado.

– *Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

A1 – Brasileira!?

– *Não, de um modo geral.*

A1 – Eu não poderia dizer assim exatamente o número. Eu diria da parte brasileira, da parte pedagógica. O diretor A lhe dirá com mais precisão.

– *E da parte brasileira?*

A1 – Da parte brasileira é o diretor, o diretor...vice-diretor, secretário... auxiliar de secretaria...claro que...todos os que estão ligados à essa parte **são brás...muitos são brasileiros** também, mas eu...me...restringo mais, me limito mais a esse setor, nosso aqui, que é a parte...hee...pedagógica e a parte de...legislação...de, do ensino brasileiro.

– *Então, qual é exatamente a sua atribuição?*

A1 – A minha...a minha função primordial é fazer cumprir a legislação brasileira, dentro do ensino da escola; então é uma ligação mais com secretarias de...educação estadual, municipal...e verificar se as aulas estão...normalmente sendo dadas, se o limite **mínimo** brasileiro é atingido, a carga horária, os dias letivos...hee...atender a...eventuais...fiscalizações ou ...inspeções...escolares e oriundos de secretarias [de educação]...e fazer...han...o lançamento da vida escolar dos alunos e todo...os setores, não é? Hee...livros de registros, diários, passes de alunos...esse controle todo...o atendimento; como uma escola brasileira normal e minha parte eu faço aqui [a sala que lhe é destinada]. E nós não...nós não...não interferimos lá...na parte A muito, e eles não interferem muito aqui; é sempre...uma harmonia...sempre que eles precisam também eu procuro...conversar e quando eu preciso também eu peço orientação, mas normalmente a **minha** função aqui é mais esta: é fazer cumprir a direção brasileira dentro do ensino da Escola A.

---

– *Qual membro da equipe de direção tem a atribuição de representar a escola perante os*

*órgãos de ensino do Brasil?*

**A1** – É a parte do diretor brasileiro. É aqui a parte brasileira.

*– Seria a sua função?*

**A1** – Minha função.

*– Sua formação tem algum reconhecimento no país A?*

**A1** – Não. Nem estudei o idioma A!

*– Mas a sua formação como pedagogo...*

**A1** – Não [não é reconhecida].

*– provavelmente sua especialização também foi em administração escolar...*

**A1** – Administração escolar, supervisão escolar; como supervisor me aposentei agora, supervisor do Estado.

*– E essa formação tem o reconhecimento apenas aqui?*

**A1** – Apenas aqui. Lá não tem nada ligado a isso não, nada. (...)é exigência do governo brasileiro. Se eu não fosse brasileiro não estaria aqui.

*– A escola possui alguma entidade mantenedora?*

**A1** – Entidade mantenedora é a Sociedade A e Brasileira de Ensino. Sem fins lucrativos...

*– E quem dirige essa sociedade?*

**A1** – Existe uma diretoria...presidente; existe...o...representante dos pais, que geralmente ocupa essa, uma função dessas...e para que não seja sobrecarregada a diretoria, eles dão procuração ao...gerente geral, não é?, que é chamado administrador (...) e **ele** é que faz essa parte administrativa toda.

– *A parte administrativa?*

**A1** – Financeira, financeira, financeira. Tudo que ocorre na escola, tudo **que for preciso**, um parafuso aqui, mudar esse...esse ar-condicionado, trocar essa porta...**tudo** passa...pelas mãos...

– *Contratar mais professores também?*

**A1** – **Também**, contratar os professores. Professor...chega com um currículo, com um...um...uma **permissão de lecionar**, precisou, ele achou que é uma pessoa ideal...às vezes faz a consulta, às vezes não faz nem a consulta, já pode, tem autonomia para isso.

[após um prolongado silêncio, ele continua]

Se bem que são poucos os professores que mudam, não é? **Muitos** deles aqui estão desde a...o início. Só saem daqui aposentados. Porque a... filosofia...

– *Os professores brasileiros ou os dois?*

**A1** – Os brasileiros também...e os de A...é...a filosofia...

– *Por quê? Os professores vindos do país A não têm um prazo para permanecer na escola?*

**A1** – Alguns sim outros não. Alguns sim [têm prazo determinado para ficar], outros permanecem. Porque o pessoal chega aqui...uma professora A se casa com um brasileiro, ela tem o direito de permanecer aqui...e então...também é uma possibilidade...muito grande de continuar como professora aqui.

– *Mas ela continua ligada ao Estado do país A como funcionária nesse caso?*

A1 – ...Provavelmente não, aí já passa para a parte brasileira [regime de trabalho pela CLT]...

– *Haveria uma quebra no...*

A1 – É, do contrato. Eu não posso te precisar com exatidão não, mas creio que sim!

– *Quais as atribuições estatutárias da entidade mantenedora em relação a escola?*

A1 – Não, não tenho isso não...

– *Existe subordinação, por parte da direção, à entidade mantenedora?*

A1 – ..... [demonstra não entender a pergunta]

– *A entidade mantenedora está num determinado patamar e a direção, o diretor brasileiro estaria subordinado, de alguma forma, a essa entidade?*

A1 – Claro que sim, claro. Nós somos nada...mais do que funcionários. Nós somos **funcionários**...hum...registrados no Ministério do Trabalho, legalmente...somos funcionários, não é? Claro que, a direção, ela está no patamar superior, ela pode...hee...inclusive...hee...interceder...junto à gente ou pra mal ou pra bem ou pra mal...

– *Então, vamos dizer, você deseja fazer determinadas inovações de caráter pedagógico, que não vão trazer nenhum problema para a parte A, ao contrário vai até enriquece-la, você fez o projeto e tal. Isso que você fez vai passar pelo diretor geral, o diretor A?*

A1 – Claro, deve passar, deve, deve passar...pelo diretor...

– *E também vai à associação, à entidade mantenedora?*

A1 – Vai, também. Normalmente a gente...começa...começa da diretoria [inicialmente leva ao diretor A]; a gente vai à...diretoria pedir se gostaria de...pensar no...**agora por exemplo**, eu

estou nesse momento, que eu tenho que preparar o regimento escolar, naturalmente eu tenho que mudar as grades curriculares, e eu tenho primeiro que fazer uma consulta à diretoria, para depois conversar com a...parte pedagógica A, prá gente...propriamente fazer essa...sintonia.

---

– *A sua área de decisão também está dentro do regimento?*

A1 – Sim, sim. O regimento especifica exatamente quais são as minhas atribuições, quais são as atribuições do diretor substituto, na minha ausência, quais são as atribuições da secretária...quais são as atribuições do auxiliar de secretaria...tudo, **tudo pra mim fala; é um regimento... praticamente...como todos** os outros demais regimentos, que prevêm tudo isso, não é?

– *Como se operacionalizam os processos decisórios? Quer dizer, no caso, você tem que exercer uma determinada decisão sobre toda a parte pedagógica brasileira, seria isso? Essa decisão é sua ou essa decisão pertence ao diretor A?*

A1 – É tudo em comum acordo. Nós aqui, **tudo é uma simbiose**. Tudo que eu pretendo, também tudo que eles pretendem, eles me consultam no estilo...propor execução.

– *Agora, a questão da decisão final, como é que é isso? Você tem uma posição, o diretor A tem outra posição: aí vocês se trancam na sala, fecham as portas e as janelas e vão discutir e chegar num ponto comum, é isso?*

A1 – A gente vai chegar a um ponto comum, a um denominador comum...é... mas também não há muito disso não. De vez em quando me consultam...eu chego, falo: isso pode, isso deve, isso não deve, isso é ótimo. [e o diretor A então diz:] “Então está bem, eu vou levar isso...à...até a Associação dos Pais”. A Associação dos Pais aqui é **fortíssima**; a Associação de Pais aqui é **muito forte**. E...leva [o diretor A], à associação [de pais], à diretoria [da mantenedora]...enfim...mas dentro já mais ou menos do que...foi delineado. E eu fico falando depois: isso é ótimo, vocês devem continuar assim, eu acho razoável, acho bom...; mas...não há assim...nada de...de atritos, não, não é? Nunca; já passei, se passaram **vários diretores A**...e...a nossa...mentalidade é **sempre essa**: é se...é...juntar, somar, para melhorar.

– *Há quanto tempo o diretor estrangeiro está aqui na escola?*

**A1** – Está...há dois...há dois anos, vai fazer dois anos, vai fazer dois anos.

– *A troca de diretores estrangeiros normalmente tem prazo?*

**A1** – **Tem prazo**, tem prazo; 3, 4 anos...as vezes...há uma punição; tem 3 anos...

**Vice-diretora** – 6 anos.

**A1** – Seis? Agora então passou, é passou pra 6 anos, com a nova...mas sempre há uma possibilidade até de acréscimo por mais um período, pequeno...para talvez concluir uma atividade que...se for coisa a fazer...mas...é...isso.

– *Quem assume na sua ausência?*

**A1** – .....Quem assume é quem estiver aqui.

– *Vamos supor que você foi chamado ao país A para tratar de assunto comum que interessa ao Ministério de Educação de A e...*

**A1** – [ri muito da improbabilidade]

– *...e vai ter que se afastar durante 15 dias e surge uma coisa aqui que, normalmente, quem decidiria era você. E aí, quem é que vai decidir?*

**A1** – É...tem a...a vice-diretora, pode assumir. Secretária também...

– *E ela pode decidir plenamente tudo?*

**A1** – **Pode! Vice-diretora substitui plenamente o diretor na sua ausência.** Essa é que é a função dela; básica.

– *Mesmo em casos que seriam, digamos assim, extraordinários? Por exemplo, um determinado aluno foi pego com drogas dentro da escola e a tendência é para que esse aluno seja expulso da escola e sabem que você, a princípio, não concordaria com isso sem uma investigação profunda do caso. E aí nesse caso, vai prevalecer a vontade da vice-diretora que acha que ele deva ser sumariamente expulso da escola?*

A1 – Bom, se...se determinarem assim está determinado, eu nada posso fazer porque eu estou ausente; mesma coisa se a nossa vice-governadora assinasse um decreto contra...os princípios do governador que foi para A; e ele chegando, o **máximo** que ele pode fazer é tentar revogar. **O máximo**; mas que foi feito, foi feito! Então, é a mesma coisa!

– *Então nesse caso a substituição é plena?*

A1 – Mesma coisa! **É claro** que o exemplo que você deu, é um exemplo assim que...**choca aparentemente**, mas não é um exemplo para você tomar uma medida em 24 horas. De repente você vai tomar essa medida em...até em 10 meses depois, chega o fim do ano não aceita [a renovação de matrícula do aluno]; ou, primeiro foi chamar os pais, dialogar, chegar a um denominador comum, encaminhar esse aluno; não são coisas assim que também que **seja feita...ao pé da letra**, sabe? É uma coisa que pode ser demorada. Normalmente...nós já tivemos casos aqui, alguns casos que foram **demorados!** Numa **divergência**, também, o diretor A, ele pode...comparecer a uma repartição pública brasileira, também, e dar sua opinião, como foi feito até com um caso, recente, no ano passado, **que eu compareci com ele**, para resolver o problema, disciplinar da escola...

– *Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

A1 – A política é a parte da sociedade A [a mantenedora], a presidência...

– *Todos os pais participam dessa associação? [eu me refiro a entidade mantenedora e ele responde referindo-se a Associação de Pais]*

A1 – ..... Eles são, eles são...hee...**convidados**...no início do ano, todos os pais recebem uma

correspondência...pedindo para que...seja membro ...e que participe; **até com uma taxa mínima**; uma taxinha mínima, para poder também manter a Associação dos Pais. **Muitos** participam, outros não participam. É livre, não é obrigado.

*– A Associação dos Pais é uma coisa, a sociedade da mantenedora é outra, não é isso?*

**A1** – A sociedade é outra. É outra coisa independente.

*– E os pais podem participar dessa sociedade mantenedora?*

**A1** – Não. Não, da sociedade mantenedora não.

*– Não é automático, quer dizer, na medida em que o filho está matriculado, isto não assegura o direito a participação na sociedade da mantenedora?*

**A1** – Não, não. A sociedade mantenedora ela é...a parte, independente.

*– E para participar da sociedade mantenedora, o que é necessário?*

**A1** – Hum...eu não posso te precisar, não posso, como isso é feito; naturalmente a parte **A** vai te dizer com mais precisão [refere-se ao diretor estrangeiro].

*– Quem elabora e quem assina as comunicações aos pais?*

**A1** – Normalmente...a...direção...**A**; a direção **A** ou a sociedade **A**; a mantenedora.

*– Toda e qualquer comunicação de um modo geral?*

**A1** – De um modo geral. Eu...acho que..eu...nunca assumi...uma comunicação, **mesmo, claro**, que eles **antes de mandar**, mas às vezes, eles me procuram: "eu queria mandar tal correspondência, o que você acha?" Eu digo: está bem, pode ser, pode não ser. **Às vezes manda no idioma A, às vezes manda em português...não é?** Mas geralmente eles fazem as

duas, fazem a versão [mandam nos dois idiomas].

---

– *Você participa das reuniões da entidade mantenedora?*

A1 – Quando...colocado...quando solicitado, quando solicitado.

– *Você não tem a obrigatoriedade de estar lá?*

A1 – Não, não. Quando solicitado...

– *E eles lhe fazem a solicitação quando eles necessitam dirimir dúvidas?*

A1 – Dirimir dúvidas, quando dá um problema...de que...a solução... depende da parte brasileira, então a gente é...eu sou solicitado e também participo. Até o momento...se eles quiserem eu participo até o final, se eles disserem: "não, professor, agora...você está liberado, este seu problema já foi resolvido...". Bom, se eu estou liberado eu saio...normalmente...isso é coisa comum, não é não?

– *Você disse anteriormente que existe uma Associação de Pais e Mestres forte, não é?*

A1 – Sim.

– *Como é isso? Por que forte?*

A1 – É forte porque...a Associação de Pais e Mestres no Brasil, na escola brasileira [refere-se a maioria delas] praticamente não existe, quando existe é só *pro-forma*. Não existe ainda; poderá existir um dia...

– *É de pais e mestres aqui?*

A1 – É...não é associação de pais e mestres, aqui chama Associação de Pais só; mas normalmente o nome...tradicional no Brasil é Associação de Pais e Mestres.

– *Aqui é uma Associação de Pais?*

A1 – De pais...é. Numa escola brasileira isso é praticamente inexistente. Agora, nas nossas escolas do país A não, **eles atuam**, eles querem saber tudo, do professor, quer saber tudo certinho, eles...

– *E qual o papel dessa Associação?*

A1 – É até um reforço; eu acho até bom pra escola; porque de repente eles falam: omitiu alguma coisa ou...**está esquecendo** determinados...hee ...assuntos que **são de interesse** até pra própria escola e os pais estão aí...pressionando, querendo ver isso, querendo saber aquilo. Até, o problema dos 200 dias letivos **foi o mais complicado**; a Associação dos Pais discute **muito**, para trazer, tentar dar soluções, à parte pedagógica. Eles querem saber, porque é uma situação difícil, porque os professores A, que não são tão poucos assim, e as famílias A elas gostam...de visitar os seus...parentes...no seu país. Então, em janeiro, é um mês que eles vão; terminou [o ano letivo] em meados de dezembro, dezembro viajam. Eles querem passar o máximo possível; então, antigamente, eles voltavam em final de fevereiro, pra começar em março. Hoje não dá mais; pra contar os 200 dias. Então são essas coisas que dificultam, um pouco; a gente pra chegar aos 200 dias aqui tem que lutar, ter atividades aos sábados...algumas atividades aos sábados, pra poder chegar aos 200 dias. **As 800 horas isso é tranqüilo**, não existe problema nenhum. Agora, os 200 dias é que pesam **muito** para a entidade. Então...hee... muitas escolas...hee...bilingües, elas estão até se reunindo, tentando já, um movimento nesse sentido, de levar esse assunto ao Ministro da Educação: por que obrigatoriamente 200 dias, se a escola dá mais do que isso em...em...em escolaridade? Porque, houve período que seria ou 200 dias ou 800 horas; qualquer um dos dois seria...

– *200 dias e 800 horas dificulta?*

A1 – É, aí dificultou. Porque se fossem 800 horas, com uma duração de 180 à 200 dias, aí nós teríamos uma...variável pra gente poder se posicionar; mas 200 dias é bem pesado; tem quer ser e não pode ser menos.

– *E essa é uma exigência dos pais, quer dizer, os pais A ficam querendo menos dias letivos?*

**A1** – **Querendo menos**, querendo menos, porque eles têm interesse também, eles querem menos; então, nós conseguimos conciliar...e de tudo a gente achou mais fácil ter atividades aos sábados. Algumas atividades com horas normais, outras por exemplo...festa junina, há obrigatoriedade de todos comparecerem em plena atividade festiva; temos também atividades aos sábados de...**representações**. Enfim, toda criatividade da educação artística. (...) E...é tipo assim, **para os alunos** obrigatório, então é contado como atividade...dentro...de...,como se fala, dentro de sala de aula.

– *Agora, essa Associação desempenha algum outro papel como, por exemplo, interferir na questão da mensalidade?*

**A1** – **Consegue interferir**; é claro que ela também...hee...essa entidade **dá sua opinião** no assunto das mensalidades; mas tudo também com muito...eu estou dizendo, que aqui é sem fins lucrativos, também; e a mensalidade também não é tão baixa assim; mas é que o professor é muito bem pago. Eu estava te...eu estava dizendo logo no início, depois nós cortamos...hee...você falou sobre professores novos, eu disse que aqui **é difícil tirar um professor**, porque...é uma...filosofia...A, tipo europeia, de um modo geral, **é não tirar** quem está funcionando bem; para que eu vou tirar um e botar outro? Então há uma **permanência** do professorado; e da parte administrativa também! Há uma permanência. Eles não têm interesse em ficar mudando. Só quando há uma necessidade. Então, a..., voltando ao assunto, é claro...a presidência...da entidade mantenedora vai dizer: “olha, **precisamos aumentar tanto**”. Os pais, a Associação de Pais vai dizer: “puxa, podia ser menos. Vamos ver”; até chegar a um denominador comum. Claro que ela não vai tomar uma iniciativa...**independente**; poderia até tomar, mas...é de bom senso **trabalhar sempre** de comum acordo.

– *Mas quando existe a necessidade da escola fazer um reajuste da sua mensalidade, essa proposta de reajuste antes de ser efetivada, os pais opinam?*

**A1** – Opinam; eles têm o direito de opinar, têm o direito de opinar.

---

– *A escola ou a direção utiliza algum tipo de consultoria?*

A1 – Não. Diretamente não.

– *Como assim diretamente não?*

A1 – Eu não...não temos; já tivemos várias propostas, mas não...não nos foi ainda necessário.

– *Alguma consultoria na área educacional?*

A1 – Na área educacional não, não temos.

– *Mas já foi oferecida?*

A1 – Já! Já temos várias propostas oferecidas, mas não temos ainda.

– *Não houve interesse?*

A1 – Não houve interesse, por enquanto.

– *Por quê?*

A1 – Não houve interesse porque...a realidade da escola, o que é necessário, as propostas, eu tenho um...fontes...que eu posso...hee... apresentar [consultar], entendeu? Então, ainda não tivemos essa...necessidade.

– *Então toda e qualquer proposta para a escola, em relação a parte brasileira, sairia da direção brasileira?*

A1 – Sairia da direção brasileira! É.

*– Estaria afeto à você?*

**A1** – Não. Inclusive já foi consultado a parte da...da sociedade [mantenedora], houve uma proposta, eu fui...procurado, se haveria necessidade de uma [consultoria], eu disse: para mim inicialmente não, agora, **se há interesse da sociedade**, pode contratar; mas pra mim inicialmente não haveria...

*– Existe ou já existiu alguma proposta de reorganização administrativa-pedagógica direcionada para ampliação da qualidade educacional?*

**A1** – Reestruturação?

*– É, eu refiro-me a estas propostas de qualidade total que têm chegado recentemente à área educacional?*

**A1** – Não.

*– Por quê? Como é que você encara isso?*

**A1** – .....Bom, eu acho que essa pergunta...talvez a parte da direção A poderá te dizer isso com mais precisão, porque não...não chegou ao meu conhecimento.

*– Você já leu alguma documentação a respeito?*

**A1** – Não.

## ENTREVISTA COM A2

Logo que nos apresentamos à secretária de A2, esta encaminhou-se à sala dele e, após rapidamente nos fazer anunciados à ele, sinalizou para que lá ingressássemos. Uma sala razoavelmente ampla, com aproximadamente 30m<sup>2</sup> dotada de uma pequena mesa de reuniões, estantes repletas de livros e uma mesa de trabalho bastante funcional e com um computador a seu alcance. Com amabilidade e demonstrando um bom domínio do português, A2 nos solicitou que sentássemos numa cadeira já situada à frente de sua mesa e, em seguida, após desculpar-se pela transferência da data inicialmente prevista para a entrevista, afirmou que estava satisfeito com o interesse acadêmico pela escola. De forma firme e segura, como durante quase todo o transcorrer da entrevista, telefonou à secretária e lhe informou que não poderia ser interrompido nas próximas duas horas, pois estaria em reunião.

*– Existe um vínculo da Escola A com o país A. De que modo se efetiva este vínculo? A escola é registrada no país A?*

A2 – Todos os anos temos que fazer uma solicitação ao Ministério da Educação A, que dá a autorização de funcionar como escola A e que reconhece a...o ensino que está feito aqui; **cada ano.**

*– Todo ano?*

A2 – Todo ano.

*– Então esse controle é rígido?*

A2 – Ah, **muito rígido, muito rígido.** Se nós não cumprimos com os regulamentos de educação A não temos esse reconhecimento. **Podemos funcionar** mas sem o reconhecimento do país A. E se funcionasse **sem o reconhecimento do país A,** eu não estaria aqui.

*– Você e os demais professores com sua mesma nacionalidade são funcionários do Estado A?*

A2 – É, somos. ...E **somos a garantia** de que o ensino feito aqui corresponde às leis e exigências do país A.

– *Que segmentos sociais compreendem a clientela da escola?*

A2 – Média alta. É, temos sim, um pequeno percentual, porque as escolas do tipo da nossa, as escolas A, têm como primeira missão escolarizar os alunos de origem A. Então, nas famílias de origem A, no Rio de Janeiro, **temos algumas famílias** que não têm os meios para pagar uma escola como essa. Então o governo A paga para eles; tem uma bolsa que dá para eles. Agora, por exemplo, temos uns 120, 130 **alunos** que têm **uma bolsa, não de 100%**, mas... com um determinado percentual, que vai variar segundo os meios [a capacidade financeira] da família.

– *Agora, o fato da criança ser A ou de origem A lhe assegura de imediato uma bolsa?*

A2 – **Não, não.** Assegura sim se a família não pode pagar. Tem todo um processo de constituir um...um dossiê, não é? Uma pasta com as diferentes...hee...os diferentes meios da família, o salário do pai, da mãe, dos dois, então temos **uma comissão** que **examina**, muito...muito... criteriosamente, toda essa pasta e então irá propor ao país A dar uma bolsa de 100%, ou 30%, 50%, 20%, depende; **dos recursos** da família.

---

– *Existe algum tipo de subvenção por parte da iniciativa privada?*

A2 – Não, nenhuma.

– *Vocês estão pensando nessa possibilidade?*

A2 – Não.

– *Por que não? Pelo vínculo que a escola tem com o Estado A?*

A2 – Isso é uma coisa, mas...hee...não...não...está fora dos estatutos do colégio.

– *Mas mesmo que a Empresa T [eu cito uma empresa do país A], por exemplo, quisesse fornecer uma quantia X para subsidiar um complemento para o orçamento da escola?*

**A2** – Não, não, eu acho que não.

– *Você acha que não seria possível?*

**A2** – Não seria possível. Podia ser possível **uma doação**. Uma doação, muito precisa, mas uma subvenção de...de uma empresa...hee...privada...eu acho que seria muito difícil; eu acho que não seria bom.

– *Por quê?*

**A2** – Bem, porque...quem **paga**, quer **mandar**; então...hee...eu acho que não seria muito bom. Mas temos outra subvenção...do...Estado A que...que são pequeninas. Uma subvenção para o projeto (...) [ele diz o nome do projeto].

– *O que é este projeto?*

**A2** – São os três objetivos que falamos anteriormente: o bilingüismo, a excelência...bom, nós para chegarmos...hee...de frente à esses objetivos, à esse projeto – que é um projeto diferente de cada escola A; temos o mesmo programa, mas temos objetivos diferentes cada uma...hee...podem ser iguais, mas não é...hee...cada, cada escola escolheu seus objetivos, cada um seus objetivos; nós examinamos esses objetivos com os professores, com os pais e tal. E para chegar em frente à esses objetivos fazemos o que chamamos ações educativas, não é? É...pode ser...hum...bom, temos um projeto, como uma empresa privada, é assim que vê...de preferência é um pai de aluno, que irá ser o...o conselheiro técnico para fazer um Cd-Rom, com os alunos. Então, nós montamos o projeto e para financiar esse projeto pedimos ao país A uma subvenção. Então o país A vai mandar para esse projeto; temos um outro projeto que é sobre...(...) ecologia, o meio-ambiente; então, o ano passado levamos alunos ao pantanal; este ano vão outras turmas de alunos do primário ao pantanal; então aí também pedimos uma ajuda do governo A. Então, ele manda uma subvenção, que é variável, não?

Pode ser R\$ 5.000,00, R\$10.000,00, segundo o que pedimos. Paga ações muito particulares em um marco do projeto (...), que são os objetivos...isso é uma coisa. **E nós temos** outro tipo de subvenção também mais ou menos do mesmo nível...hee...US\$10.000, por aí, mais ou menos do mesmo montante, que é para formação dos professores. Nós fazemos ações de formação contínua, para todos os professores.

– *Brasileiros e A ?*

**A2 – Todos**, todos. Então temos estágios a nível **regional**, de primário e secundário; e mandamos professores. Temos que pagar o...boleto do avião, o hotel, os professores que dão o curso...

– *Anualmente?*

**A2 – Anualmente.**

– *E isso se dá em que período?*

**A2 – Ah**, todo ano, todo ano. Temos vários; para secundário e para primário. Então aí também pedimos uma ajuda...e também fazemos ações..

– *Mas é nas férias que acontece?*

**A2 – Não**, não, não. Pode ser nas férias ou pode ser durante o período letivo. O professor é substituído, nós fazemos...agora vai uma professora ao Chile, para fazer um estágio sobre História, o ensino de História, é uma coisa muito...**o ensino de História nas turmas de primário**; é muito específico, com um especialista A e reúne todas as escolas da região: do Chile, da Argentina, Uruguai, etc; Brasil. (...)

– *Todas as escolas A da América Latina?*

**A2 – Sim**. Tantas que tem e vão estar presente. Agora no mês de maio vamos ter, aqui na

escola, um estágio sobre os ateliês da escola maternal. Vai ser uma coisa, vamos abrir às outras escolas para mostrar o que fazemos, o que fazemos na escola maternal. Porque a escola, a particularidade da escola maternal A, é que é **a única escola** de maternal que existe no mundo. Tanto que a escola tem **estrutura de escola, é uma escola**; não é **um depósito**, não é uma **creche**. É uma escola com um programa, com um ciclo, que está integrado no ensino geral. O que não significa que os outros sistemas [de ensino existentes no mundo] não tomem em conta os meninos dessa idade; mas **não** é uma verdadeira escola [nos demais sistemas educacionais]. Vamos, queremos fazer isso e vamos convidar as outras escolas bilíngües do Rio, a imprensa...hee...bom, vamos fazer uma coisa assim para mostrar também o que fazemos; para divulgar. Porque é muito, é muito particular; é uma particularidade do sistema A. E aí também vão vir professoras de todos os países de...daqui...da Argentina, do Brasil, também; das escolas A. Então aí também recebemos uma subvenção. Não é muito, mas é uma subvenção; mais ou menos é esta [no valor aproximado a que ele já se referiu]. E nossa escola investe 1% do salário, da massa salarial, para a formação de professores. Todos os anos. (...) Porque a particularidade **nossa** é que somos uma **escola privada**, mas dirigida **pelo público**; porque nós somos **todos** funcionários da **escola pública**, então temos a mentalidade da escola pública. Adaptada ao privado, mas não é uma escola privada; nós não...não é uma escola com fim de lucro. O que explica também o **custo muito baixo** da mensalidade em comparação com outras escolas. Nós somos muito mais baratos que as creches.

– *Como são recrutados e selecionados os professores A? Coloca-se um anúncio lá no país A?*

A2 – Não. É o que eu falava antes, todos os professores são já titulados, **já exercendo** em uma escola, no país A. Eles pedem, eles vão pedir para ir ao estrangeiro; então fazem um dossiê, uma pasta e temos um...um...serviço que (...) administra todas as escolas A no estrangeiro; então ele recebe as demandas dos professores e vai fazer uma seleção; todos os professores são titulados, **todos**; então ele vai fazer uma seleção e vai mandar um professor ao país que acha que corresponde...sua formação, sua capacidade, sua..., também o que ele pede: se o professor pede...Ásia, não vai mandar ao Brasil. Se ele tem professor que quer vir ao Brasil, assim ele faz [o órgão]. Bem, **todos os professores...**

*– E a seleção é feita lá mesmo [no país A]?*

**A2** – Lá em A. Não aqui, em A.

*– Se a Escola A chega a conclusão que, no próximo ano, vai precisar de mais dois professores franceses, ela faz a solicitação à este órgão?*

**A2** – Humhum [afirmativamente].

*– E este órgão seleciona e manda para cá e vocês não interferem em nada no processo?*

**A2** – Sim, sim. Eles vão mandar para nós o expediente do professor.

*– Manda o currículo do professor?*

**A2** – É o currículo. Vocês querem este professor? Nós propomos este professor. Vocês querem? Sim. OK, vai. Não? Por quê? Porque eu pedi um professor de matemática, **mas** eu quero que esse professor de matemática saiba muito de informática. Este não sabe nada de informática. Ah, está bem. Então manda outro. Vai mandar outro. Estou dando exemplo. Ou eu quero, preciso de um professor que fale **muito bem português**, porque vai estar com uma turma ou numa situação que ele vai precisar de...de falar português todos os dias, não com os alunos, mas com os pais e tal – estou dando exemplos bem possíveis –. Então...hee...o...a composição deste órgão [o informe sobre o professor selecionado] vai à Embaixada, ao Embaixador, que manda para mim. Eu respondo sim ou não. Se eu respondo sim o Embaixador diz sim, se eu respondo não o Embaixador diz não.

*– Então quer dizer que na questão da contratação do professor a decisão é sua?*

**A2** – É, não, é minha assim: não corresponde a que, ao que pedimos...

*– Mas é você que vai verificar se está dentro do que foi solicitado, se corresponde ao que foi pedido?*

A2 – É. Se corresponde bem ou não ao que pedimos.

– *Você teria que levar à Associação [mantenedora] para justificar porque não aceitou determinado professor?*

A2 – Eu tenho que me justificar, se eu não quero!

– *Mas você precisa levar isso à Associação ou envia direto ao Embaixador?*

A2 – **Ah, não! Direto.** Direto. À Associação não. A Associação não interfere em nada quanto a contratação dos professores. Nessa não, nessa não. Nessa [contratação], o órgão pede um favor do Embaixador, porque o Embaixador é o chefe [autoridade máxima do país A] no país, no Brasil. Bom, então ele tem que dar o...o visto bom para esse professor [risos]. Mas ele não sabe se é o que eu pedi ou não. Eu peço, então ele [o embaixador] fala para mim: “É o que você pediu?” Sim [o diretor responde ao Embaixador]. “Então eu vou responder sim” [diz o Embaixador]. Geralmente é sempre sim. Pode ser que...que um dia mandem um professor e [ele diga]: ah, não, este não! Porque eu pedi um professor assim e mandam um professor de outro modo.

---

– *Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

A2 – Na parte A?

– *Sim, na parte A.*

A2 – Na parte A temos...o diretor geral...depois, um... um diretor de primário, [que] tem em conta **todas** as classes de maternal e primário; no sistema de nosso país primário é maternal e primário, está tudo incluído. (...) Depois temos um diretor-adjunto, que está à frente da parte secundária [ensino médio] (...).

---

– *E como são recrutados os membros da equipe de direção?*

**A2** – Do mesmo modo que os professores. Mas, para nós...hee...no órgão [refere-se ao órgão do país A], temos uma entrevista com um grupo, que é o grupo diretor do órgão. É este órgão que tem o trabalho de recrutar os professores, tem um grupo de...(...) um grupo de pessoas, com inspetores de educação, com os **diretores** da Agência, que vão à entrevista. Antes de mandar para um lugar.

– *Os demais membros da equipe de direção já atuavam antes como diretores?*

**A2** – Sim.

– *Qual é sua formação?*

**A2** – Eu sou professor, primeiro professor. Na particularidade do sistema educacional A toda...hee...todo sistema está feito a partir do...do corpo de professores. Então, vamos fazer um esquema muito simples [ele começa a colocar num papel]. Você é estudante, tem diploma da licenciatura de História, quer ser professor de História, então vai passar um...vai fazer uma seleção...um concurso do Estado A, se sai bem nesse concurso você é titulado, professor de História. Depois de alguns anos que está trabalhando como professor de História, aí você **gostaria de ser diretor**; porque tem um pouco mais anos [está com mais idade], está um pouco cansado de dar aulas, [gostaria de participar] na parte administrativa, organizativa de...de...pedagógica, também, de...da direção, e gostaria. Então vai fazer um concurso para ser diretor; se sai bem nesse concurso vamos arrumar você diretor. E a partir daí [o próximo cargo da hierarquia] inspetor. Inspetor, não inspetor como é aqui no Brasil [ele refere-se ao cargo de inspetor de escola]. É inspetor do Ministério; inspetor é a pessoa que...

– *Seria o nosso supervisor do Ministério de Educação?*

**A2** – O supervisor, sim. Então, todo pessoal é...sempre sai do corpo dos professores.

– *E existe alguma exigência de que esse professor que vai fazer essa prova para ser diretor tenha um curso específico para ser diretor?*

A2 – Ah, tem sim! Depois.

– *Primeiro faz a prova?*

A2 – Primeiro faz a prova, se ele passar, ele faz o curso. Um curso de 6 meses pra parte teórica.

– *Nesse curso é que ele vai obter os conhecimentos necessários para dirigir a escola?*

A2 – Para dirigir a escola. Mas depois de **2 anos** de estagiário.

– *Então ele faz o curso e depois tem 2 anos como estagiário?*

A2 – Sim. Dois anos, sim. Mas...um estagiário...hee...**é responsabilidade**. Então ele tem um estabelecimento, dirige um estabelecimento, mas não tem o nome de titular; tem nome de estagiário; e depois de 2 anos, se tudo está bem, pode ter a titularidade.

– *E, nesse caso, é para dirigir qualquer escola, quer dizer não só as escolas públicas A como também as particulares?*

A2 – Não. Particulares são particulares.

– *As particulares, no país A, qualquer um pode dirigir?*

A2 – Se tem...[algum pré-requisito] aí...aí não...não sei como funciona; porque é uma coisa, o ensino particular em A é muito reduzido; muito pouco. Agora não sei quais são as condições exigidas para dirigir uma escola particular, não sei. E nunca...nunca pensei nessa...

– *Nunca pensou se qualquer um pode dirigir uma escola particular?*

A2 – Qualquer um, seja qualquer um, ele pode abrir uma escola; mas, eu acho que tem que ter algumas formalidades, algumas...hee...para poder ter um reconhecimento do Estado A.

Agora, isto que eu estou falando [sobre curso e estágio] é só para os diretores de secundário. Para os diretores de primário é diferente. Os diretores de primário **são** professores de primário com **cargo** de diretor.

– *Que recebem esse cargo?*

A2 – É.

– *São nomeados?*

A2 – São, sim. Eles pedem, não? Eles solicitam. E podem ser diretores completos - entende-se por completo se têm muitas turmas - e pode ser um diretor compartilhado...tempo parcial e ter uma turma e mais a direção, caso se fosse uma escola pequenina.

– *E o diretor do primário aqui da Escola A, ele dá aula?*

A2 – Não. Aqui não. Não, porque ele tem muitas turmas. Mas pode ser que numa escola pequenina...que ele dê aula.

– *Mas aqui na Escola A, não?*

A2 – No caso da nossa escola não. E no país A é igual, (...) imagina que têm escolas de modelos diferentes, de diferentes tamanhos; grandes, pequenas...se eles estão numa escola muito grande também então não dão aula; mas pode chegar numa escola pequenina, então vai dar aula. Vai dar aula e vai assumir a direção. Mas eles têm um cargo muito menos administrativo, eles falam. Não é como secundário que tem que organizar os horários, tudo organizar. No país A, o papel do professor de primário é **muito importante** porque ele..hee..tem que tomar em conta a totalidade de seu trabalho; ele organiza, ele faz **tudo**. (...) dá todas as aulas: história, geografia, matemática, ginástica, música...

---

– *A sua formação é reconhecida tanto no país A como aqui no Brasil?*

A2 – Sim.

– *Tem o reconhecimento dos 2 países?*

A2 – É.

– *Você passa por esse reconhecimento aqui?*

A2 – É. O Ministério do Exterior do Brasil reconhece que eu sou o diretor da Escola A.

– *É reconhecido pelo Ministério do Exterior Brasileiro?*

A2 – É. Mas não tenho reconhecimento...curricular, das autoridades do Ministério da Educação [do Brasil]. Aí não fica [reconhecido]... O meu reconhecimento é **político**.

– *Quer dizer, então, que o seu reconhecimento é a partir do Ministério do Exterior, através de acordos [bilaterais entre os dois países], é isso?*

A2 – Provavelmente.

– *Mas não o reconhecimento do Ministério da Educação daqui?*

A2 – Mas...nos acordos...temos uns acordos entre o governo A e o governo brasileiro e nesses acordos está previsto...hee...que o diretor geral da Escola A será enviado pelo país A e tal e que será reconhecido pelo Ministério do Exterior [brasileiro]. Eu tenho uma...na minha identidade “Presidente do Conselho Diretivo da Escola A” [ele diz a expressão em seu idioma], na minha identidade.

– *Na identidade daqui?*

A2 – É.

– *A escola possui um órgão mantenedor, não é?*

A2 – Sociedade A-Brasileira de Ensino.

– *Quem dirige essa sociedade?*

A2 – Tem um...um presidente, tem um...um...(...) [ele diz a expressão em seu idioma]...

– *Um Comitê?*

A2 – Um Comitê, um Comitê executivo que dirige essa sociedade. Está composta por...hee...voluntários das empresas do país A no Rio de Janeiro. E...eles...escolhem um presidente, um secretário, um tesoureiro, que fazem toda a parte administrativa. E, o diretor pedagógico, sou eu, participa...faz parte, automaticamente, desse diretório.

– *Desse Comitê?*

A2 – É. Eu participo.

– *E quem representa o Estado A nesse caso?*

A2 – Sim, o Cônsul. O Cônsul Geral.

– *O Cônsul Geral também faz parte desse comitê?*

A2 – Faz parte do comitê.

– *Com direito a voto?*

A2 – É; com direito a voto. Eu também [com direito a voto]. Mas nesse comitê tem um...comitê restrito; são 4 pessoas; aí não está o Cônsul, aí estou eu.

– *Existe uma direção dessa sociedade e dentro dessa direção existe um pequeno comitê, é isso?*

A2 – Um pequeno comitê. E nesse pequeno comitê são 4 pessoas: o presidente, o tesoureiro, o secretário e eu.

– *E o presidente provavelmente com o voto de minerva, com o voto de qualidade, chamamos, não é?*

A2 – Como?

– *É, porque quatro membros, se tem que decidir alguma coisa e dois apóiam uma posição e dois apóiam outra...*

A2 – Ah! Mas eu acho...eu não sou muito, muito, seguro sobre o estatuto...mas eu acho que tudo isso tem que ser votado, não pelos quatro, mas pelo comitê [maior]. Eu acho que é assim, não estou certo. (...) Mas eu sei que eu participo aí, mas não...eu acho que o voto está feito pelo comitê executivo que decide; **depois é coisa técnica**: que fazemos? Bom, fazemos assim, fazemos assim. Mas isso não é voto, é...é trabalho. As decisões se tomam na...no comitê. E o comitê não é muito grande, somos 15, 20 pessoas, não mais. E isso é tudo que consta a Sociedade. Depois a Escola A tem outra estrutura, que é a Comissão Escolar que é...han...que é puramente dentro do sistema do país A. É uma...é **a maneira de funcionar** do país A. Agora nós vamos fazer uma seleção para eleger os representantes de pais, de alunos, de professores, nesse comissão, que está composto **de todas as partes da comunidade escolar**, mais alunos, pessoal – pessoal administrativo – e administração. Todos. E essa comissão é que faz os objetivos diretivos, os **seguintos** desses objetivos; é [essa comissão] que propõe toda a organização da vida escolar,...o calendário de férias,...o...tudo...o horário, horário de começar as aulas - às 8 ou às 9 -...se nós trabalhamos aos domingos...

– *Tudo isso é na Comissão Escolar?*

A2 – É. Todas as questões da vida escolar.

– *Agora, essas questões também não são próprias do regimento da escola?*

A2 – ...**Sim**, mas o regimento da escola está votado por ela [por esta comissão escolar]. Ele [o regimento] está feito por ela. Se temos que caminhar em uma...direção...

– *Eu pensei que o diretor brasileiro tivesse feito o regimento.*

A2 – Sim, mas esse é o regimento pra...para as...as autoridades brasileiras. Mas depois **não** um regimento...hee...nós falamos de regulamento interior, o regulamento, o regimento da escola: está proibido fumar em tal lugar, está proibido...fazer...não sei como se fala isso [em português]. (...) mas nós temos dentro do regimento escolar, o regulamento interno; que está feito por um Conselho do estabelecimento. O regimento vai impor...os 200 dias de aula, mas quem faz o calendário? O Conselho do Estabelecimento [o conselho escolar]. Então, cumprimos com a lei, **mas vamos fazer assim**.

– *Então o regimento tem que se adequar não só à legislação, mas também com essas determinações da regulamentação interna?*

A2 – Exato, exato.

– *E quem decide essa regulamentação é o corpo escolar?*

A2 – É a comissão escolar.

– *Quero dizer corpo escolar no sentido de que nessa comissão tem aluno, tem pai, tem professor, tem direção...*

A2 – E administração. E também escolhemos os...o...tudo, tudo...toda a vida pedagógica. Aprova o plano de formação contínua dos professores - aquilo que falamos antes da formação dos professores -, é o Conselho também que...**tudo, tudo** que...tudo pedagógico e **a vida** da escola passa pelo...por esse Conselho. Mas isso é **tipicamente na estrutura do país A**; no ensino médio do país A. E ao mesmo tempo, a mesma coisa ao nível primário; mas aí são 2

representantes dos pais – eu acho que são 2 representantes de pais – por nível de série, daqui. Cada série um representante e um representante dos professores; eles se reúnem para resolver todos os problemas de vida escolar...; pode ser uma maneira muito **prática**, não? “Ah, eu acho que...hee... falta uma luz em tal lugar. Ah, você acha? E por que? Porque tal e tal. Então botamos uma luz...”. Pode ser isso e pode ser também o...a escolha do livro anual de história, por exemplo; do material escolar, das saídas, ...das atividades culturais...

---

– *Quais as áreas de decisão de cada membro da equipe de direção da escola?*

**A2** – Nós temos uma reunião todas as semanas; para ver todos os problemas que podem ter em cada área. Então, a partir daí, nós temos uma decisão.

– *Você e os outros dois membros?*

**A2** – É. Então, aí decidimos as coisas, não? E depois, eles têm uma responsabilidade; do que se decidiu, na reunião de direção, se faz. Eles vão ter que resolver todos os problemas...de todos os assuntos, problemas cotidianos. Agora, se tem um problema que eles não podem resolver, **eu tenho que resolver**.

– *Agora, essa decisão como é que acaba acontecendo? Como é que se operacionaliza esse processo de decisão?*

**A2** – .....

– *A responsabilidade da decisão é sua?*

**A2** – Sim.

– *Mas, na prática, como é que você faz quando se reúne com os outros dois e vão discutir um problema X que é da área do primário. Os outros dois chegam a conclusão de que deveria ser da forma Z, mas você discorda, acha que deveria ser da forma Y. Como prevalece essa*

*decisão?*

A2 – Será assim: [ele desenha o Y e dá risadas].

*– Será a Y? Como você decide?*

A2 – Claro [risos]. Mas bom, isso é...hum...feito, não? É assim; todas as coisas que se fazem...da minha responsabilidade. Mesmo se o professor do primário faz uma besteira, é minha a responsabilidade. Mas, se, se não estamos de acordo no que tratar, se não é assim nem assim, que seja assim [da maneira que ele, diretor geral, crê que seja a decisão mais adequada]; mas vamos tentar resolver sem ter um conflito.

*– No sentido de buscar algum consenso, é isso?*

A2 – Sim, sim, sim. Mas...sempre vai acontecer isso, porque quando temos um problema...cada pessoa...hee...fala o que tem que falar, não? “Eu acho que não. Por quê? Porque tem isto, discordo nisto, concordo nisto, vamos ver” e o que decidimos é um...consenso; em fazer o melhor que podemos. Agora, é possível que...hee...aconteça! Que...bom, este problema: temos um problema que resolver; isto não está bem aí, tem que estar aqui, porque aqui... “Ah, não; eu acho...” Não, isto tem que estar aqui, por favor tem que estar. Não, não se discute mais. “Sim, sim está bem”. Mesmo assim sobre coisas muito...muito materiais. Não de fundo, não? “Pois vamos fazer assim, se não funciona, então...voltamos a ver o problema”. É, sempre temos um jeito de...de...que não seja uma...uma decisão unilateral (...)sempre...sempre se faz consenso.

*– Sempre se consegue chegar à um acordo?*

A2 – Sim. Se não de uma vez, em duas.

*– Quem assume na sua ausência?*

A2 – Um dos diretores.

– *Um desses dois?*

A2 – É.

– *Ou um ou outro, ou tem sempre alguém já determinado?*

A2 – Não. Se eu não estou e estão os dois, é sempre o diretor do secundário. O adjunto.

– *E ele substitui você de forma plena, totalmente ou só parcialmente, quer dizer, algumas coisas ele não poderia decidir, só você?*

A2 – Sim, sim. Ele não pode decidir. Ele tem...ele assume a responsabilidade do momento. Se...se tem que fazer uma...um...tem que intervir...no momento, tem que intervir, tem que fazer; tem que tomar uma...a decisão; qualquer decisão. Eu acho que se temos uma coisa grave assim...não sei qual, e tem que intervir, ele tem que tomar a decisão. Mas ele não pode tomar uma decisão que...hee...de forma a implicar um...a mudar os objetivos da escola; ele vai administrar o cotidiano, não é?

– *Se for alguma coisa que fuja do normal ele vai ter que entrar em contato com você ou vai lhe esperar, é isso?*

A2 – Ah, vai esperar...é. Se eu estou numa reunião, em outro lugar, ou no consulado ou em Brasília ou em outro país, ele sempre vai dar conta mas ele não pode fazer, tomar uma decisão do tipo: “Ah, fechei a porta daí porque...temos esse problema ou...”

– *“Cancelei o contrato com o professor”?*

A2 – Não. Não. Ele vai esperar que eu chegue. Ou até administrar...o cotidiano, isso sim. Ele não pode...não pode botar todo...[ele faz uma cômica pantomina, querendo dizer que o seu substituto não pode exceder-se no exercício da interinidade].

– *Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

**A2** – É o conselho.

*– É a equipe de direção da associação mantenedora?*

**A2** – Não. Você fala sobre os objetivos, as finalidades, os projetos que nós falamos antes?

*– É, exato.*

**A2** – Isto vem de uma consulta, de uma pesquisa feita aos professores, aos alunos, aos pais, de conversas, etc. Todos os anos é modificado. Mais ou menos, não? Este ano esteve bastante modificado, porque introduzimos o objetivo de...das novas tecnologias, etc. Mas é submetido ao conselho, votou e foi um voto [foi decidido pelo voto] aprovando isto. Se o conselho diz não...

*– O conselho interno da escola?*

**A2** – Interno, sim. Se ele diz não... [ele faz uma expressão gestual de que nenhuma interferência externa pode modificar a decisão deste Conselho].

*– E, se o conselho diz sim, tem que levar para a associação mantenedora?*

**A2** – Não. A Associação não interfere em nada com os assuntos pedagógicos.

*– E as relações entre a direção e a escola...*

**A2** – E a direção pedagógica e a direção da associação...

*– ...são positivas?*

**A2** – É.

*– Por não haver interferência na parte pedagógica?*

**A2** – Eles sempre consideram, eles consideram que têm que estar a serviço da parte pedagógica. Que é o correto; eu acho que é o correto. Então, vou dar um exemplo...eu preciso de...R\$100.000,00 para fazer...uma coisa, bom, qualquer coisa. Eu vou dizer: eu preciso de R\$100.000,00 para fazer isto. “Por quê?” Porque tal e tal e tal. “É preciso? Temos que fazer?” Sim. “Vamos fazer”. Claro, **tenho que explicar!** Se eu disser eu quero isso, não vão dar. Mas, se a parte pedagógica fala que é preciso, que **precisa disso** para seguir funcionando, para estar bem... . “Nós estamos, nós vamos pensar”. Se fosse uma coisa...**louca**...eu acho que não faria. Tudo está baseado em uma relação, em uma **boa relação** entre as duas partes. Eu acho que se essa relação não é boa, não...aí não funciona mais. E aí tem problemas e problemas **muito graves**, pois então não pode funcionar; você vai precisar disso: “ah, mas não e tal e tal”; e sempre são conflitos e sempre são coisas que não...**que não dá**.

– *Quem elabora e quem assina as comunicações aos pais?*

**A2** – Eu. Eu ou o diretor de...área; se é uma comunicação para os pais e mães, o diretor faz; sempre mostra sempre os dois, porque não quero que se distribua qualquer coisa aos pais sem que eu haja visto. Unicamente porque, se fala pra mim um pai [alguma coisa] eu [não posso dizer]: como? Não sei o que é isso. [ao contrário] Sim, eu sei do que [ele, o pai] está falando. Esse problema eu conheço. Eu sei do que o senhor está falando e **porquê**. Quando é só um comunicado do tipo geral, eu falo, eu faço eu mesmo; eu assino. Mas se são coisas muito mais...reservadas [específicas], do primário, do ginásio e secundário, falo com um dos diretores.

– *Quais membros da equipe de direção participam das reuniões do Conselho da entidade mantenedora?*

**A2** – Sou eu.

– *Você participa não apenas como convidado mas como componente desse conselho e do comitê?*

**A2** – É isso.

*– Existe uma associação especificamente de pais?*

**A2** – Existe.

*– Qual o papel dessa associação? Você já colocou anteriormente que os pais tem um papel muito importante na escola, que participam, inclusive, da elaboração das políticas da escola, não é isso?*

**A2** – Han han [afirmativamente].

*– E participam, através da associação, também de outras atividades?*

**A2** – Participa também da Sociedade [mantenedora]. **O presidente...**o presidente da Associação de Pais é membro também do...do comitê.

*– Do pequeno comitê?*

**A2** – Não.

*– Da equipe de direção?*

**A2** – Da equipe de direção.

*– Da Sociedade Mantenedora?*

**A2** – É, ele participa.

*– E, provavelmente, também das festividades e eventos culturais?*

**A2** – Sim, ela participa muito da vida do colégio... porque tem um... faz muitas coisas para os

alunos; ela faz (...) assinaturas, assinaturas de revistas ou livros no país A, eles fazem – **isso**, é um modo também de implicar [envolver] outros pais, de ir para os outros pais; porque só temos uma Associação de Pais e, essa associação, são poucos pais que participam dela. Então eles querem sempre ter, ampliar, então fazem muitas coisas com esse ritmo: duas vezes por ano fazem um café da manhã para os novos pais (...) e está organizado pela Associação de Pais; eles convidam a todos os pais dos novos alunos e a Direção da escola. Então, tem um café, falamos, ... damos respostas à todos, às **perguntas dos pais**, sobre a vida na escola, tudo, tudo isso.

---

*– A escola ou a direção utiliza algum tipo de consultoria?*

A2 – Não. Ah, sim, sim.

*– De que tipo?*

A2 – A nível jurídico, ampla para todo problema jurídico; temos uma consultoria de advogados; e também, eu acho que temos uma coisa aí na parte de contabilidade, financeira. **Mas só**, só pra isso. Depois, temos todos **os serviços pedagógicos** que podemos consultá-los, mas do órgão [do órgão a que estão vinculadas todas as escolas A no exterior].

*– Este órgão os assessora também como consultoria na área pedagógica?*

A2 – É.

*– Existe ou já existiu alguma proposta de reorganização administrativa-pedagógica direcionada à ampliação da qualidade educacional?*

A2 – Não; que eu saiba não.

*– Vocês acham que estão num patamar de qualidade educacional que satisfaz a escola e também aos alunos e pais?*

**A2** – Sim, eu acho que sim. E de todo modo nós temos...hee...a reprodução da organização do país **A**; e estamos um pouco submetidos à essa organização. Eu acho que não...não podemos, também não, mudar tudo. **Podemos mudar**, várias coisas; mas a área de atividades, de responsabilidade de cada um, **está muito bem definido**, está muito definido, por um conjunto **A**; e aí é impossível mudar.

*– Você vê a área de atuação da direção brasileira como fundamental?*

**A2** – .....Eu acho que sim...eu acho que sim; porque...han...é uma...é muito complementar com a nossa...com o nosso trabalho. Eu acho que sim; se eu não tivesse ele...seria um problema...estaria... Mas eu acho que seria muito mais complicado que...se...eu estivesse só aqui...porque ele faz tudo que, tudo que...é relação com a parte educacional brasileira. Você tem que pensar que...eu cheguei há 4 anos, quando eu começo a saber **algo da legislação**, saio, vou embora; e chega outro que não sabe nada [risadas]. Então, é um problema e é muito bom que ele fique sempre, a mesma pessoa que sabe o que está fazendo, que pode dizer: “Olhe, você pode fazer assim, nós temos que fazer assim”.



## Escola B

Este estabelecimento de ensino tem sua instituição garantida por uma associação, cujos sócios encontram-se classificados como fundadores, beneméritos e contribuintes, estes últimos “pessoas físicas ou jurídicas que vierem a matricular alunos na escola, (...) e enquanto perdura a inscrição e a freqüência dos alunos” (Sociedade Civil Educacional Escola B, *Estatuto Social*, Art. 5º, item 5.3, abril/1996).

Seu órgão diretivo, denominado Comitê de Gerenciamento, ao qual compete, entre outras prerrogativas, tanto a contratação dos diretores como dos docentes, além da aprovação do regimento interno da escola, e cujos membros podem, a cada dois anos, “ser reeleitos indefinidamente” (art. 17. § 1º), tem em sua composição um representante do Consulado Geral do país B e doze associados, dos quais seis são escolhidos pelos componentes do Conselho Consultivo – formado por todos os cerca de setenta sócios fundadores e beneméritos –, entre seus pares, e os demais apontados dentre os sócios contribuintes pela assembléia geral dos associados.

Embora esta formação do Comitê possibilite, a todos e quaisquer pais e/ou responsáveis por alunos, a participação direta na gestão da sociedade mantenedora, tanto a função de presidente quanto de vice-presidente do mesmo somente podem ser ocupadas por membros do Comitê, a partir de escolha interna, que sejam de forma “indispensável (...) cidadãos de [nacionalidade B], admitida a dupla cidadania” (Sociedade Civil Educacional Escola B, *Estatuto Social*, Art. 17º, § 4º, item 4.1, abril/1996, grifo nosso).

No que tange à direção da instituição escolar, sua principal particularidade é o fato de a direção brasileira estar situada, no âmbito organizacional, no mesmo patamar dos responsáveis de cada nível de ensino, os quais, portadores de nacionalidade B, também são denominados diretores. Segundo o documento normalizador da organização educativa, em seu único tópico exclusiva e explicitamente destinado à hierarquia escolar, “todos os membros da escola subordinam-se administrativa e pedagogicamente ao superintendente designado pela Entidade Mantenedora” (Escola B, *Regimento Escolar*, Art. 15º, dezembro/1998), superintendência esta que, embora não possuindo regimentalmente descrição de suas atribuições, é exercida pela Coordenação

Pedagógica, função exercida por uma ex-professora, atualmente sócia benemérita e membro do Comitê de Gerenciamento e, evidentemente, portadora da cidadania **B**.

Esta constelação diretiva faz com que a diretora brasileira (**B1**), que ingressou na escola como professora no final da primeira metade dos anos 80, mesmo sendo, de acordo com o Regimento, “responsável pela coordenação pedagógica” (Art. 18º, item VIII), demonstre não ter sob seu domínio todas as tarefas que lhe são atribuídas por este instrumento legal – “na minha função, tendo a escola praticamente para dirigir **na parte brasileira**, tem uma responsabilidade muito grande(...) (grifo nosso)”.

Assim, por não exercer nenhuma resolução no campo administrativo pedagógico, justificada por **B1** pelo fato de que “não existe uma postura diretora que estabelece aos professores; existe uma colaboração dos professores (...) é tudo muito **interagido**, muito, muito coligado (...) **muito democrática, muito aberta**”, sua atuação direciona-se para a organização e operacionalização de eventos extra-curriculares de cunho pedagógico junto com o corpo docente e as demais diretoras dos níveis de ensino – “então, uma se encarrega de ver as palestras, outra se encarrega de ver o professor, outra se encarrega dos horários, então, cada uma...estabelecemos isso numa reunião e depois fechamos” – e para decisões no âmbito puramente administrativo que lhe são conferidas pelo Regimento, tais como “cumprir e fazer cumprir as leis (...); decidir sobre as matrículas, as transferências de alunos e as adaptações que se fizerem necessárias” (Art. 18º, itens II e VI), pois, como afirma **B1**, “na parte de documentação, você sabe, tudo passa na minha mão”, chegando mesmo a considerar “muito profícuo” a não obrigatoriedade de sua presença nas reuniões do Comitê de Gerenciamento da entidade mantenedora.

A coordenadora pedagógica (**B2**), embora ciente da lacuna regimental no que se refere às suas responsabilidades – “(...) não tenho nenhuma outra autoridade que a moral (...) não tenho nenhum...nenhum meio de...fiscalizar, nenhum meio maior.” –, porém cônica de sua posição mandatária, à medida que, segundo ela, “sou o ponto, o traço de união entre o corpo didático e o Comitê”, demonstra deter a hegemonia sobre a equipe diretiva não só quando afirma que “**eu sou a coordenadora...didática**”, enfaticamente questiona **B1** – “**Você não deu aquele organograma para ele?**” – ou determina a esta “Fala para ele como é organizada a

escola”, mas, sobretudo, ao interferir por diversas vezes nas falas, seja de **B1**, seja da diretora de ensino médio (**B3**), tomando-lhes literalmente a palavra.

A atuação de **B2**, entretanto, não se restringe a superintender as atividades pedagógicas como representante mandatária do Comitê, até porque, como destaca **B3**, ela “auxilia... **em tudo**”, realizando, inclusive, a mediação entre as necessidades da escola ou, pelo menos, dos que compõem a equipe diretiva, e o aval do órgão executivo da mantenedora, pois, como destaca **B1**, “ninguém melhor para representar... então, se nós temos alguma coisa para direcionar, direcionamos a ela (**B2**) e depois ela passa para o Comitê essa coisa, entendeu?”.

### ENTREVISTA COM **B1**, **B2** e **B3**

A entrevista estava previamente marcada com **B3**, que nos foi inicialmente apresentada como diretora estrangeira da escola; assim, ao sermos recebidos, ainda na área de recepção, por **B1**, é que tomamos conhecimento de que a entrevista dar-se-ia com a participação de ambas, haja vista que, conforme então nos foi esclarecido, **B3** era responsável apenas por um dos níveis de ensino oferecidos pela escola. Fomos então encaminhados por **B1**, através de um amplo corredor em forma de L que, com diversos e bonitos quadros pintados por alunos, atravessa a parte administrativa do estabelecimento e que, recentemente construído, possui uma arquitetura bastante funcional. Ao final do primeiro segmento do corredor, **B1** nos encaminha a uma sala onde já éramos aguardados por **B3**. Esta sala, localizada numa esquina da construção, com aproximadamente 40m<sup>2</sup>, e destinada a reuniões, dotada assim de algumas mesas redondas e cadeiras e com duas de suas paredes totalmente envidraçadas, foi o espaço em que se deu a entrevista. Embora a escola esteja situada numa rua relativamente tranqüila, o fato de a sala não possuir ar-condicionado levou **B1**, devido ao intenso calor deste dia, a manter algumas vidraças abertas. Assim, por estar próxima da rua e do espaço destinado à recreação dos alunos, muitos ruídos interferiram no registro da entrevista. Além disto, muitas das vezes, as entrevistadas falavam simultaneamente, o que também dificultou o entendimento posterior de algumas palavras e/ou expressões e sua transcrição. Estas palavras e/ou expressões que não puderam ser entendidas estão assinaladas com um ponto de interrogação ladeado por pontilhados no interior de colchetes – [...?...] .

**B1** é uma jovem senhora que, enquanto as questões estão direcionadas para aspectos organizacionais gerais encontra-se bastante tranqüila. Todavia, ao tentarmos nos aprofundar nas temáticas que forneçam vestígios da capacidade de mando, constantemente vai inserir, ao final de suas respostas, as expressões “tá?” e “está bem?”, o que nos transmitiu a sensação de buscar nos contentar com elas.

**B2**, uma senhora a quem também desconhecíamos, chega, quando a entrevista havia recém iniciado e, durante a saída de **B1** para servir-nos um café, porque foi informada por alguém da secretaria. O fato de ter adentrado repentinamente na sala parece ter causado uma certa surpresa a **B3** que, então, lhe indicou uma cadeira junto à mesa, não realizando de imediato as apresentações de praxe, o que me levou a perguntar cordial, mas diretamente à **B2**, quem era ela. Neste momento, **B3** refaz-se e passa a apresentar-me e a esclarecer o meu trabalho e **B2**, então, se apresenta, com um forte sotaque e uma voz de tom excessivamente mais alto que as demais, como coordenadora pedagógica e a entrevista continua. Como não interrompemos o registro na sua chegada, consideramos relevante a sua transcrição.

**B3**, uma elegante senhora que, apesar do sotaque estrangeiro, tem uma voz bastante clara cuja tonalidade exhibe sua provável origem, nos informa, antes de iniciarmos a entrevista, que, lamentavelmente, terá que se retirar em uma hora e meia, pois tem uma reunião agendada com uma mãe de aluno. Com isto, sua maior contribuição se dá em pontos nos quais ainda não estão abordados, de forma mais direta, os tópicos relacionados ao enfoque da pesquisa.

– *Quais as razões para o estabelecimento da escola B?*

**B3** – Eu posso lhe contar porque estou nesta escola desde o primeiro dia, **desde antes de existir a escola**. Havia um grupinho de meninos do curso fundamental que estava aqui com os pais, aí havia a esposa de um funcionário da firma [de uma empresa **B**] que era professora do curso primário e disse: Bom, eu preparo os alunos, dentro de uma sala da firma, e vamos mandar os alunos fazer um exame em [uma outra escola **B** situada em outra cidade] (...), daí os exames deram positivo e continuaram. Só que depois os alunos passaram para o curso médio, então não se podia continuar com eles assim todos os anos e tal [dentro de uma sala da empresa]. Aí surgiu uma idéia: Vamos fazer uma escola? Então chegaram aqui [no Brasil] diversos alunos num nível mais elevado e **que os pais não vinham aqui** porque não podiam

trazer os filhos [porque eles só ofereciam, de forma fisicamente precária, o ensino fundamental]. Aí que surgiu a idéia da escola. A escola começou com 35 alunos **ao todo**.

– *Todos com nacionalidade B?*

**B3** – Aí sim, todos **B**. Isso eu estou falando de 16 anos atrás. E aí foram captados [por intermédio de amigos que sabiam do interesse em montar a escola] professores para cá e para lá. Eu tinha lecionado anos no país **B**, depois vim aqui [no Brasil], havia 20 que não lecionava mais... e todos [os professores] com título de estudo regular, mas todos começamos a estudar, estudar, estudar, estudar, rever tudo, para poder lecionar aos alunos... com a preocupação de conseguir, e conseguimos, porque os alunos... logo vimos os resultados.

– *Você está aqui esse mesmo tempo?*

**B1** – Eu vim depois de 2 anos. Estou há 14 anos.

---

– *A escola possui registro tanto no Brasil como no país B?*

**B1** – Sim, ela é registrada nos 2 países.

– *Como é na prática o vínculo com o país B? O registro que existe é no Ministério da Educação ou no Ministério das Relações Exteriores do país B?*

**B1** – No Ministério das Relações Exteriores. Da mesma maneira que existe aqui, por exemplo, é feita toda parte burocrática, a burocracia da parte de documentação, quando você vai abrir uma escola brasileira, existe, também é feito para a parte **B**, o mesmo tipo de experimentação, de programa, é levado para lá, a escola ficou em expectativa para saber se seria aprovado..., nós temos toda a documentação guardada, mesma coisa como é feita pela parte brasileira, o processo é o mesmo. Da parte **B**, o vínculo direto que nós temos aqui em São Paulo é o consulado, que seria o nosso, **para nós**, a nossa delegacia de ensino, então é o Consulado Geral de São Paulo. E... aqui, realmente tudo que nós fazemos, que é feito da

parte **B**, passa primeiro por lá, que tem uma pessoa que é que praticamente ela é responsável pela escola e de lá é encaminhado para o Ministério das Relações Exteriores.

**B3** – Tem um tipo de exame que é feito no final do colegial, com professores de outras escolas, vindos de fora [de outras escolas **B**]. Nós também temos uma comissão que vem do país **B** que faz esses exames.

*– Esse vínculo também passa pelo aspecto de subvenções, quer dizer, a escola recebe subvenções do país **B**?*

**B1** – Recebe.

*– E recebe alguma subvenção do Estado Brasileiro?*

**B1** – Nenhuma.

*– E as subvenções que vêm do país **B** são fundamentalmente estatais ou também vêm da iniciativa privada?*

**B1** – Não. Do Estado.

*– E as empresas **B** sediadas no Brasil não subsidiam a escola?*

**B1** – Não... nós temos assim duas ou três empresas, não me lembro bem, que nos ajudam na questão de bolsas de estudos, não são tantas, mas eles colaboram com a escola nesse sentido.

*– Então existe uma subvenção pequena por parte de algumas empresas?*

**B1** – Pequena, muito pequena, nesse sentido.

*– E isso é sistematizado, quer dizer, todo ano existe um número de bolsas que é fornecido por essas empresas?*

**B1** – É sistematizado. Sim.

– *Como são recrutados e selecionados os professores brasileiros e de nacionalidade B?*

NOTA: no momento em que **B3** começa a responder a questão, **B1** nos oferece um café e, ao aceitarmos, vai pessoalmente buscar.

**B3** – São mandados pelo Ministério [os de nacionalidade **B**]. Bom, alguns são mandados pelo Ministério; depois que o Ministério deu o reconhecimento [...?...] **começou mandar alguns ou poucos...**

– *Quando foi isso?*

**B3** – Em 1987. A escola iniciou em 1982 e a parte do colegial foi reconhecida em 1987, aí começou a chegar assim um professor de **B** [...?...]...; e outros são recrutados; alguns foram justamente como eu, outros vieram lá do país **B**, foram ficando porque evidentemente os resultados foram positivos e...e alguns ficaram; outros...hee... são recrutados em São Paulo, através também lá de conhecidos, nossos ex-professores, desses mandados pelo Ministério, são mandados por 3, 4 anos **depois voltam**, que se encarregam de, eventualmente, pesquisar...nós temos hoje um ótimo professor que foi mandado desse modo [...?...] **e ele é ótimo; e outros**, são principalmente desse modo; então, nós tínhamos até o ano passado duas mães de alunos que eram professoras de letras e que trabalharam aqui.

NOTA: Neste momento **B2** ingressa na sala.

**B3** – [indica à **B2** uma cadeira já disponível].

**B2** – Eu sento aqui.

**B3** – Não, aí tem **B1**!

**B2** – Mas **B1** foi na outra reunião, porque tem reunião dos pais da 1ª série [e senta-se na

cadeira onde, até então, estava **B1**].

**B3** – Este senhor está fazendo um trabalho de doutorado para a UNICAMP sobre as escolas estrangeiras.

**B2** – Pois não.

NOTA: **B1** retorna com o café.

**B2** – **B1**, você senta aqui?

**B1** – Não senhora, pode ficar aí. Fica a vontade [e senta-se em outra cadeira].

**B2** – [diz para **B1**] Agora é que eu recebi a informação, [...?...] eu vim também.

– *Desculpe, a senhora quem é?*

**B2** – Eu sou a coordenadora didática, sou...aliás, faço parte também do conselho...de administração da escola.

– *Perfeito!*

**B2** – Sou uma das fundadoras.

**B1** – [ri]

**B3** – Daquela época que eu falava que a gente se reunia: vamos, não vamos fazer, com os meninos do elementar, preparados pela a esposa do funcionário da firma...é dessa época.

**B2** – E eu acho que praticamente a escola tem agora...ela foi fundada em 1982, então agora ela tem já...17 anos, e desde aquela época...que eu trabalho na escola. Primeiro eu trabalhei como professora, depois...como coordenadora, e agora estou...agora sou sócia benemérita.

**B3** – Auxilia...em tudo.

NOTA: **B3** relata à **B2** o que já foi abordado na entrevista e retoma a questão da seleção e recrutamento dos professores.

**B3** – Então temos professores que contratamos com auxílio da Universidade [no país **B**]. E alguns locais [professores com nacionalidade **B** que já moram no Brasil]; eu, por exemplo, sou local, porque eu já morava no Brasil, com o título do país **B**, que só é válido para lecionar aqui. Depois tem os professores brasileiros, de português, de história e geografia do Brasil...

**B1** – literatura brasileira...

**B2** – Nós, aqui, é...pegamos quase sempre professores jovens, que é... professores no começo da carreira.

**B3** – Como nós duas. [risos generalizados].

**B2** – Não, eu falo dessa contratação no país **B**; nós somos um caso a parte, acho de...de paixão que sentimos pela escola, que nos permite ainda de trabalhar na 3ª idade, que, aliás, é uma coisa que agora está acontecendo em todo mundo, de pessoas assim...é fundamental, porque acho que o que se perde, que sem dúvida se perde na...até que a cabeça funcione, toda a experiência acho que é um valor enorme; acho que nós somos **portadoras** de...uma bagagem de...de cultura, de experiência, que é muito bom, aliás, é uma coisa que eu estou sentindo: a necessidade de...

**B1** – Eu que sou mais jovem [muito mais] posso dizer que...é uma troca de experiência muito importante; eu acho que é um amadurecimento, certo? E que talvez com, com, com ainda o caminhar do profissionalismo daquele diferente dos jovens, que aprende muito; é uma troca muito, muito...muito **profícua**, nesse sentido, sabe? Justamente isso, com essa maturidade, com a experiência que elas têm e nos deixam, quer dizer, um exemplo, é uma lição a cada dia que nós vamos adequando; e assim como elas, não é que elas são assim, vamos dizer, foram formadas há tempo; não, são muito atualizadas...

**B3** – Ah sim. É uma coisa imprescindível. Com o passar dos anos a pressão dos jovens aumenta, porque a gente se torna mãe, se torna avó, então [...?...]...

**B2** – Depois, acho melhor contar que somos ainda um tipo de cultura, que estamos justamente porque somos atualizadas, mas está mudando **profundamente**. Eu acho que atualmente o tipo de cultura, o tipo de interesses, **o tipo de estudar dos jovens é muito diferente**...do que a que foi proporcionada para nós; mas por isso, não acho que nós somos não válidas, acho que muito vale; acho que se perdesse esta..., vamos dizer...esta característica cultural, com a característica nova, que sem dúvida nenhuma nesse instante a globalização está introduzindo, acho que vai ser uma perda **muito grande**, do ponto de vista cultural, porque acho que a globalização, a facilidade de informações que atualmente os jovens têm, **se não é bem** orientado pode levar ele à uma, à um pau que...é...a falta de criatividade, de raciocinar sozinho, de saber re-elaborar,... para mim este é o problema **mais grave** do tipo de educação moderna; essa parte aqui que, pode ser que com todo esse, vamos dizer, facilidades que ele tem para informações, parece que ele pode perder, porque acho que, por exemplo, estimular a leitura ainda do livro como livro...e também porque eu acho que a humanidade até agora deu prova de muita criatividade em muitas coisas; **eu não sei** se as novas gerações com esse tipo de cultura, de educação que a gente está proporcionando vão...isso há de ser uma pedra muito grande...muito grande. Eu acho que esses jovens **devem aprender** a saber equilibrar as duas coisas, claro aproveitar dessas facilidades que eles têm (...) porque dar a facilidade extrema de informações sem dar possibilidade a eles de re-elaborar, de usar também meios que **estimulem mais a criatividade**, porque acho que a criatividade do homem, cultural é a base do crescimento da humanidade.

– *Existe um processo de adaptação dos professores B quando eles chegam aqui?*

**B3** – Não é só à realidade do país, também à realidade da escola, porque aqui se encontram meninos que às vezes...é...preferem falar português, por que em casa falam em português, porque são filhos de pais brasileiros, então os recém-chegados têm que entender esse problema aqui aos poucos...

**B2** – Linguístico [o problema].

**B3** – ... aos poucos ele tem que...

**B1** – Se adaptar a escola.

**B3** – ... se adaptar a isso, quer dizer não julgar o menino pelos erros gramaticais ou de sintaxe que eles fazem, mas julgar pelas capacidades e aos poucos corrigir os erros.

**B2** – Ir corrigindo os erros.

**B3** – Isso é coisa comum, nós tivemos casos de meninos que entraram aqui já adultos, não que [...?...] e que tiveram no final muito bons resultados, estão cursando faculdade... Então, os professores que vêm para cá têm que adotar esse critério de avaliação dos alunos: avaliar o aluno pelo que dá, não pelo que aparenta.

**B2** – É, mas além de **tudo, trabalhar**, porque... a nossa idéia dessa escola, que é o **bilingüismo**, afinal vai ajudar esse menino e vai ajudar a conhecer melhor também o português. Porque a bagagem... é... a bagagem, nós que damos, humanística, nessa escola, porque nós fazemos ainda latim (...), a nossa finalidade é que esses meninos cheguem com os dois idiomas, e vão chegar, com um conhecimento mais profundo dos dois idiomas. Porque conhecer mais idiomas, esse é outro nosso ponto, que justamente para facilidade que as crianças, os meninos nossos **têm agora** na... na aprendizagem que isso seja dirigido a **ampliar** o conhecimento dele, não a se limitar; nesse caso o bilingüismo é no bilingüismo, porque nós inserimos bem cedo, quer dizer na 3ª série, também o inglês, e temos ótimos resultados. Porque chega um ponto que saber bem três idiomas e ter – o latim se estuda muito pouco, pelo menos para mim que estudei latim quando era criança, por quinze anos, então acho que, agora, os conhecimentos de latim que se dá são muito mais limitados – latim também serve, serve para os três idiomas e **vai servir também para o quarto**, se eles vão aprender. Porque eu estou certa que esses meninos, que vão chegar com um bom conhecimento de três idiomas, mas com facilidade vão... e pode ser qualquer um, o que ele escolhe (...), porque essa, aliás, é a finalidade da escola: é dar a possibilidade, é o nosso conceito, uma escola é formativa, que dá uma base para esses meninos, para depois ele ver o que ele quer; se depois ele está na faculdade e quer estudar japonês ou quer estudar alemão

ou quer estudar qualquer outra língua, ele já tem um alicerce no qual se escudar. Agora, se você pega esses meninos que mal, que mal reconhecem, eu não sei até que ponto, um só idioma... daí é algo que falta..., porque esse é o nosso ponto, essa idade é importantíssima, do ensino médio; tem uma finalidade, do ponto de vista, da dinâmica do preparo, **do que nós queremos**. Nesta escola é bem claro: nós queremos dar, para esses meninos que saem daqui com 18 anos, uma base, um alicerce, para ele se encontrar bem no Brasil, mas também no mundo. Porque nós não limitamos o preparo dele para só Brasil... nem só para o país **B**. Nós propomos essa cultura **B** porque nós achamos que é uma cultura digna de ser conhecida..., como também todas as culturas do mundo, aliás, se aprende muito aqui em São Paulo, porque São Paulo é uma cidade que tem muitas culturas (...).

---

*– Existe algum processo sistemático e/ou periódico de aperfeiçoamento dos professores?*

**B2** – Agora, essa resposta vamos dar com mais... com mais precisão. Sim, só um curso que nós chamamos de... como se chama?

**B1** – Atualização.

**B2** – Atualização, o processo... primeiro vamos fazer [falar] do professores que vem de **B**, (...) ele quer uma resposta mais clara. Bom, no país **B** é feita uma escolha, lá é explicado para eles [os futuros professores] o que é o Brasil, qual é o ambiente brasileiro, o que deve fazer aqui. Ele já vem com um conhecimento mais ou menos; os idiomas, esse é o problema do Brasil, porque a... a área brasileira, o português, no país **B** é muito confundido com o espanhol. A maioria das pessoas que vem aqui no Brasil, também professores que vêm, **sabem o espanhol e não sabem o português**, porque não sei por qual motivo o português não é considerado no país **B** entre os idiomas para aprender, para dar na escola (...).

**B3** – Os professores mandados pelo Ministério têm obrigação de...

**B2** – ...de saber espanhol.

**B3** – Não, têm obrigação de fazer exame de espanhol.

**B2** – Isso. Então, chegando aqui nós temos também este problema. Então este é o primeiro problema [...]. O outro é justamente inseri-lo numa escola que é **B** e brasileira, nessa escola bilíngüe. Isso é feito com um curso de jornada [têm cada um a duração de um dia], são cursos periódicos que são feitos na escola, e isto é com **B1** [Diretora Brasileira] que é a parte didática...

**B1** – Eles são feitos aqui na escola e geralmente no período após as aulas ou durante um período em que não comprometa as lições [as aulas]. Então existe...hee...geralmente na escola elementar, é feita ao, geralmente, ao final do ano e...entre o final do ano e o começo do outro, de uns 15 dias. Então nesse período é feita toda uma reciclagem com o professor. Na escola média e no liceu é feita praticamente...hee...bimestralmente ou, pode-se dizer, de 4 em 4 meses, através dos conselhos de classes ou de algum curso que a própria escola ofereça a esses professores.

**B2** – E também cursos de cultura **B**.

**B1** – Na escola materna, que são os pequenos, que nós temos também, que é a escola infantil, nessa os professores, elas fazem mensalmente, porque elas adotam um programa que se chama (...) um programa muito conhecido nas escolas infantis [do país **B**]...

– *Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

**B2** – Você não deu aquele organograma para ele?!

**B1** – Não, não, não, não, não dei, não dei, não sabia que ele ia...hee... que ele ia...hee...

**B2** – Fala para ele como é organizada a escola.

**B1** – Bem, nós temos assim. Eu que sou da parte brasileira, que se ocupa de toda os níveis de ensino dentro da área brasileira.

*– De todas as unidades que estão aqui, é isso?*

**B1** – Todas, todas, sim.

**B2** – Ela é a responsável geral da escola e também é quem tem mais contato com os pais dos alunos. Passam todos através...

**B1** – Tudo passa aqui... [por ela]

**B2** – Ela e a psicóloga.

**B1** – Exato, e da psicóloga. Depois temos a senhora K que é uma...uma diretora...ministerial, que veio do Ministério, por parte do Ministério de **B**; ela é responsável pela educação infantil e pelo ensino de 1<sup>a</sup> a 5<sup>a</sup> série do ensino fundamental. Depois tem a senhora W que é responsável pelo ensino médio, que seria a 6<sup>a</sup>, 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> série; e a senhora Y [**B3**] que é a responsável pelo (...), ou seja, o 2<sup>o</sup> grau [nosso ensino médio]

NOTA: Neste momento a Diretora do ensino médio se desculpa por ter que se retirar, pois, como havia anteriormente informado, tem uma entrevista com uma mãe de aluno.

*– Então todas essas pessoas compõem a equipe de direção?*

**B1** – Mais a senhora X [**B2**]...que coordena todas nós.

**B2** – **Eu sou a coordenadora**...didática. Porque acho que é interessante para ele [ela fala para **B1**, referindo-se a nós] também como é a estrutura da escola; porque essa escola é uma escola sem finalidade de lucro; o órgão que...como se chama... que administra essa escola é formado por 12 pessoas e dessas doze pessoas, seis são escolhidas para o presidente [ela quer dizer que seis delas podem ser escolhidas para presidir o comitê], porque são e são escolhidas sempre como, através do **voto**, entre as pessoas, entre os sócios fundadores e beneméritos; hee... todos aqueles que ajudaram a fazer essa escola, porque essa estrutura que o senhor vê aqui foi **toda feita** através de donativos, [...]... donativos dados por...firmas, **mas também**

por pessoas físicas **B** e brasileiras. Então esses que ajudaram ou economicamente ou também com o trabalho, que é o meu caso, porque eu sou uma sócia benemerita – são como, mais ou menos, setenta pessoas que fazem parte dos sócios beneméritos – **sete dessas pessoas** entram no conselho diretivo e outras seis, **acho caso único no Brasil**, são eleitos entre os pais; porque os pais aqui nós consideramos que são eles que mantêm a escola, porque eles pagando são eles praticamente, porque se não temos mais pais para pagar as mensalidades...; então, **seis são pais**, que também são eleitos na Assembléia dos outros pais.

– *Quer dizer, existe uma associação mantenedora, que é uma fundação e que possui um comitê que a administra, é isso?*

**B2** – É isso.

– *Todo pai de aluno está automaticamente na Associação?*

**B2 e B1** – Todos.

**B2** – No momento que paga [a matrícula] ele entra, ele passa a fazer parte da Associação.

**B1** – É o que estão criando em algumas escolas do interior, em São Paulo, na cidade eu não conheço, mas em algumas cidades do interior já existem associações de pais, que são aquelas que criam, estão criando escolas e que eles mesmos é que mantêm.

– *São as denominadas escolas comunitárias?*

**B2** – É isso!

**B1** – Exatamente!

---

**B2** – Agora, aqui temos esses sócios, também porque além das mensalidades que nos pagam os pais, temos um tributo [uma verba] que o país **B**, o Ministério, manda todo ano que é uma

parte em dinheiro que nos serve para contratar esses professores diretamente e esses professores que ele [o Ministério] manda diretamente, que é o Ministério quem paga. Então a escola é mantida **pelo que pagam os pais** e por essa parte que o governo **B dá**. Agora, **entre esses doze** [que compõem o conselho diretivo da mantenedora] é eleito um presidente e, **entre esses 12**, alguns não fazem nada, como sempre – eu sou sempre muito mesma [risos generalizados] –, ...alguns trabalham para a escola. E entre esses **eu** tenho essa parte da coordenação didática. Depois tem outras duas mães que fazem toda a parte da...de...eventos, fazem um trabalho muito interessante, a venda dos uniformes, fazem muitas coisas, elas ajudam...**tem** dois também desses pais que ajudam na parte administrativa [...?...] , esses dois pais **acompanham**; quer dizer, desse grupo de doze, os que trabalham são uns seis, sete que trabalham diretamente para ajudar o presidente.

– *Quais as funções de cada um desses membros? Suas atribuições estão nos estatutos?*

**B2** – Não, não tem. Não tem nem [...?...] porque é um estatuto que não define o que fazem os sete, não define nem o secretário, nem o...o...

**B1** – Não, porque como existe uma renovação desse comitê de gestão a cada dois anos, então no estatuto da escola não consta o nome, consta a função.

– *Mas consta o que cada função tem como atribuição?*

**B1** – Ah sim!

– *Seria possível obter este estatuto para melhor fazermos a descrição das funções?*

**B1** – É...hee...eu acho que é possível...eu acho que a M [funcionária da secretaria] deve ter alguma coisa...

**B2** – Sim, mas essas atribuições não são muito fixas!

**B1** – Não, não...

– *Sim, mas só para saber o que consta.*

**B1** – Tá.

**B2** – [...?...] para a coordenação didática, eu, em outras palavras, sou o ponto, o traço de união entre o corpo didático e o comitê; quer dizer, eu...eu venho na escola, me dou conta [...?...], junto com, claro, com os diretores, eles também têm seu papel, porque a coordenadora, está escrito, sou eu e todos eles, é claro; e quando [...?...] e eu tenho uma reunião com o presidente então eu posso [...?...]...

– *Quer dizer que a Assembléia escolhe o comitê e o comitê escolhe entre eles o presidente?*

**B2** – É lógico.

– *Então não é a assembléia dos associados que vai escolher o presidente?*

**B2** – Não.

**B1** – Não.

**B2** – Agora é de uma dificuldade [o trabalho no comitê] que você não imagina...como em toda democracia, não é?

**B1** – Sim.

**B2** – Porque a democracia foi muitas vezes eliminada? Porque é bem mais fácil [no autoritarismo]...

**B1** – É verdade...

**B2** – ...é muito mais fácil...porque justamente o...dar-se conta da... da...porque os pais, o eco que eles podem fazer pagando [...?...]...

– *Quer dizer que para compor o comitê precisa ser pai de aluno?*

**B1** – Não, não, não precisa ser pai.

**B2** – Podem ser também...firmas, vamos dizer, eu até vou fazer um exemplo para você, a PA [uma grande empresa do país B] que nos deu todo tempo ajuda...elege um representante que pode ser eleito entre esses seis; a PZ [uma grande empresa brasileira, cujo presidente-proprietário tem dupla nacionalidade: B-brasileiro] outra firma que nos ajudou muito, ele tem um representante que é o **presidente** [da empresa], que seu presidente fala: não, para a escola eu... [eu sou o representante]. Então tem os sócios que são firmas, os quais têm direito a um representante na escola; ou têm os sócios pessoas físicas, como dei o meu exemplo, esse não, quando eu não trabalho mais não escola eu não posso [não pode mais ingressar no Comitê]; mas a firma sim, a firma continua. Isto é para nós, para justamente,...foi feita também [foi incluído no Estatuto] porque pode,...economicamente, podem, quem sabe, também precisando [...?...]...porque a escola custa bem [tem um alto custo de manutenção].

– *Quer dizer que ou é sócio fundador ou é sócio benemérito?*

**B2** – Às vezes há sócios fundadores que são também pais, lógico. Temos muitos exemplos de sócios fundadores que são também pais.

**B1** – Mas não necessariamente.

**B2** – Mas não é necessário isso; também porque muitas são pessoas que como [...?...] , não sei agora, um dos sócios fundadores é ele, aquele que tem a...como se chama...aquele que tem a LS [outra grande empresa brasileira, mas que o proprietário também possui dupla nacionalidade], é um dos sócios também fundadores da escola, porque deu uma...ajuda...e agora quem é o representante, é o presidente [da LS] que manda, mandou como representante a esposa dele.

– *Quer dizer, ou seria uma pessoa com nacionalidade B ou alguém com dupla nacionalidade?*

**B2** – A maioria com dupla nacionalidade, que, aliás, é muito comum, porque acho que são poucos países [como **B**] que dão a possibilidade da dupla nacionalidade como é a **B**.

– *Como são recrutados os membros da equipe de direção, quer dizer como é que alguém chega aos cargos de direção da escola, tanto na parte **B** como na parte brasileira?*

**B1** – Somente, por exemplo, na parte elementar,(...), que seria aquela do ensino fundamental de 1<sup>a</sup> a 5<sup>a</sup> série, é que realmente existe, porque eles são diretamente ligados ao Ministério [do país **B**]...

**B2** – Eles são mandados diretamente do país **B**.

**B1** – Então eles [no Ministério] é que escolhem. Existe uma escolha, quer dizer, eles [os candidatos a professores] fazem uma...um tipo de um requerimento pedindo um posto em tal cidade [no estrangeiro] [...?...] fazem um concurso, um exame, e aí, no momento se houver disponibilidade no posto, eles vêm para cá. Normalmente é renovado de três em três anos, depende da disponibilidade; eles podem ficar aqui um tempo maior, só que, quer dizer, normalmente nós temos visto uma renovação de três em três anos. Nas outras áreas de estudos [nos outros níveis de ensino], como você vê a senhora Y [**B3**] é uma pessoa que praticamente é uma fundadora da escola e...ela...como ensina já há muito tempo na escola, no ensino médio, então ela tem o cargo de diretora do ensino médio por conhecer toda uma **estrutura**...de se lidar melhor. A senhora W é a mesma coisa, que também, praticamente é uma pessoa...

**B2** – Há 18 anos que estou na escola.

**B1** – ...uma fundadora da escola. E...eu...hee...eu porque estou aqui, como falei para o senhor, há 14 anos, não é?

**B2** – Ela também vem do ensino.

**B1** – ...do ensino também.

– *Você também dá aula?*

**B1** – Dei aula muito tempo sim, dei aqui.

**B2** – Mas quase sempre, nunca, até agora, tivemos assim, precisamente um diretor de fora. Nossa tendência é formar...

– *O único caso é no ensino fundamental?*

**B1** – É o único caso.

– *E neste caso é alguém que tem o curso de direção lá no país B?*

**B2** – Lá no país **B**; é o único que tem.

– *Como é a relação entre estes membros, estão todos no mesmo patamar?*

**B1** – Todos no mesmo... não temos essa...

**B2** – A **minha** [posição] é simplesmente uma autoridade moral. Se observar a minha característica, é uma autoridade moral.

**B1** – É uma autoridade moral.

**B2** – Porque eu, fora o fato de que eu acho que me respeitam, eu não tenho nenhuma autoridade de...a minha é mais mesmo uma coordenação moral que eu...tenho a possibilidade de...ver os trabalhos delas e eu...**mas não tenho nenhuma outra**, às vezes não tenho mesmo **nenhuma outra autoridade que a moral** sobre [...?...]. Não tenho nenhum... nenhum meio de...fiscalização, nem nenhum meio maior; a mim somente... agora, eles não, eles têm tarefas de estudo, têm suas...mas são todas no mesmo...

**B1** – É tudo mundo coligado. Han...não existe uma...uma sepa..., apesar de ter, sabe?

[separação dos níveis] Não existe uma separação nisso, é tudo muito **interagido**, muito, muito coligado... certo? Então, por exemplo, os problemas comuns são tratados por todas nós, sabe, de uma forma muito... **muito democrática, muito aberta**, não é? Então... e a decisão é tomada por todos. Se temos que fazer uma circular que abrange toda a escola, todos vão assinar isso, sabe? Existe uma... uma coerência, uma coesão muito forte nesse sentido. E isso é muito importante.

**B2** – Eu acho que também a divisão do trabalho...

**B1** – Nenhum toma uma decisão que interfira no outro, não existe.

**B2** – Não, não. Eu acho que, do ponto de vista, isso eu acho muito importante, justamente a escolha da pessoa [...?...] ... e acho que cada uma [dos membros da equipe de direção], o importante justamente, nesse trabalho conjunto, que acho que... para mim o trabalho em grupo é uma das coisas **mais bonitas...da...vamos dizer...da filosofia moderna de trabalho**, mas uma das mais difíceis para... para ser...

**B1** – Para ser...

**B2** – Justamente acho que a base é essa: o respeito recíproco; cada um que trabalha bem na sua área e que consiga ajudar e não atrapalhar o outro; não é fácil isso.

**B1** – Não, não é fácil.

**B2** – Mas é ao que me dedico na escola, estamos por isso... não sei se esse equilíbrio vai continuar até que (...), vai ser... hee... vamos dizer, ...um ...num certo sentido pode ser... estragado porque..., mas **nesse instante**, a equipe que trabalha, **na parte didática** é...

**B1** – É muito bom.

**B2** – ...é muito bom.

– *Qual membro da equipe de direção tem a atribuição de representar a escola frente às autoridades educacionais brasileiras?*

**B1** – Eu.

**B2** – Ela é a representante da escola.

**B1** – Isso.

– *Quais as formações educacionais dos membros da equipe de direção?*

**B1** – Eu sou graduada em pedagogia, fiz doutorado depois na USP e...depois, eu já tinha uma formação em letras, e depois eu fiz o doutorado e justamente a minha tese foi...para ligar com a inspeção e a administração escolar.

– *E o diretor da escolar elementar?*

**B1** – Ele também tem a qualificação.

**B2** – Tem a qualificação.

**B1** – Se fosse feito uma equivalência de estudos, ele não é. Quando eu monto, por exemplo, o **meu plano escolar**, para apresentar à Delegacia de Ensino, que é justamente aquele plano que é aprovado todo ano pela a Delegacia de Ensino...como o regimento escolar, consta, inclusive, todas as pessoas da parte **B** porque eles fazem também, existe uma equivalência de estudos, quando é pela parte brasileira, que é feita automaticamente aqui, certo? Assim como nós também temos uma autorização, através do consulado, como eu falei para o senhor, do consulado passa ao Ministério [do país **B**], para apresentar aqueles que são brasileiros para lecionar nesta escola. Está bem?

**B2** – Esta escola tem um duplo...então ela tem as duas... [autorizações de funcionamento].

**B1** – Existe uma coisa também bi-cultural que é muito...é muito...muito, muito forte, muito conciso, tá? As relações entre...hee ...do Brasil e do país **B**, em termos de educação é uma coisa muito profunda, é uma coisa que funciona realmente...

**B2** – E acho que deveria funcionar ainda mais.

**B1** – Exato.

**B2** – Mas aqui no Brasil funciona.

**B1** – Funciona.

**B2** – Porque eu conheço todas as escolas **B** na América do Sul, acho que...a...a legislação do Brasil, nesse sentido é a melhor da América Latina, posso falar sem...sem nenhum, sem nenhuma sombra de dúvida; é aberta.

– *Quer dizer que essas formações são reconhecidas tanto no país **B** como aqui?*

**B1** – Sim. No início eu expliquei para o senhor: que a nossa escola existe um vínculo direto com o governo de lá, diferente da escola (...), diferente da escola (...), **que não existe**.

**B2** – Que não existe.

**B1** – Existe, mas não é um vínculo... muito ligado, diretamente... com o governo de lá. O que é que acontece? Por isso que eles têm esses anos que são diferentes, são...ao invés de corrigidos aqui [os exames] são corrigidos lá, os diplomas saem de lá e não saem daqui. Os nossos não. É tudo feito aqui. Então existe uma base legal que é de igual para igual, tá? De governo para governo, de legalidade para legalidade, de consulado para delegacia de ensino, não é? Está certo?

**B2** – O consulado aqui é o representante da... seria a nossa educação...

**B1** – Isso é um trabalho que não foi feito assim...É um trabalho que a escola foi conquistando ano a ano, certo? Eu acho que, justamente como disse a Prof. X [**B2**], por ser uma escola aberta e muito franca, principalmente nas relações não só com o...com...os...o...o pessoal competente da educação em São Paulo, eu digo Secretaria, Delegacias, não é? Como também a...opinião federal, com o Conselho Federal de Educação, no âmbito estadual e federal, que puderam criar, determi...uma...a...adaptações dessa escola, **assim** como também lá [no país **B**] eles tiveram que fazer algumas adaptações...

*– O Comitê tem interferência nas questões pedagógicas?*

**B1** – Não. Não.

**B2** – Absolutamente não.

**B1** – Não.

**B2** – Aliás, ...tivemos umas encenquinhas, mas nada...

**B1** – Nada de grande perigo [rindo de forma bastante satisfeita].

**B2** – Porque o...a...a didática [coordenação didática, exercida por ela mesma] **é competente** por isso. Não, esse é um dos problemas justamente com os pais dentro do...mas...

**B1** – Confundem, confundem [os pais no Comitê].

**B2** – Entendeu?

*– Então as atribuições do Comitê estão mais vinculadas as questões financeiras da escola, sem interferência na área pedagógica?*

**B1** – À parte administrativa, sem interferir no pedagógico. Agora, é claro que o pedagógico depende muito da parte financeira, da parte...da...do que...han...então o que é que é feito?

Por exemplo, nas reuniões que são realizadas uma vez por mês, que o comitê realiza uma vez por mês aqui na escola,...hee...existe a Senhora X [B2], que é a representante da parte didática...então, por exemplo, se nós temos algum projeto na parte didática para que seja realizado ou se precisamos de alguma...algum...alguma verba extra [risos das duas] para determinadas coisas...então é ela que é meu porta-voz.

**B2** – [dá gargalhadas].

**B1** – Então, [rindo] se eles disserem não, me xingarem, falarem, disserem: “não, não pode, não é nesse mês, é daqui a 3 meses”; é a senhora X [B2 vai interferir].

**B1 e B2** – [risadas].

– *Então a subordinação da administração escolar ao órgão mantenedor restringe-se às questões financeiras?*

**B1** – Sim, às questões financeiras.

– *No processo decisório em que alguma coisa vai interferir pedagogicamente em toda escola, como é que se operacionaliza isso, como se dá isso na prática, quem tem o poder de decisão?*

**B1** – Por exemplo, existe [...?...] um planejamento, como existe em todas as escolas, não é? Então durante o ano, por exemplo, antes de iniciar o ano...han...uma semana antes, os professores devem comparecer a escola, sem os alunos, e nós estamos todos coligados, apesar de cada nível de ensino estar reunido [gestualmente, ela indica que em separado], nós estamos coligados. Quando existe a apresentação do calendário escolar, existe a apresentação também da proposta para o próximo ano e dentre as propostas nós colocamos alguns itens que vão ser trabalhados em comum por todas nós, por exemplo, no momento nós vamos trabalhar a feira do livro, é um projeto; estamos trabalhando no projeto de imigração...han...estamos trabalhando um projeto de sexualidade aqui na escola...han...quer dizer, existe determinados projetos que são trabalhados em comum, então envolve todo mundo. Então cada um, dentro de sua área de estudo vai fazer uma colocação; **não somente a**

**direção.** Han...porque não existe uma postura diretora que estabelece aos professores; existe uma **colaboração dos professores**, que é muito importante para esta escola; e **cada direção** tem o seu colaborador, aliás, um ou dois colaboradores, tá? E é discutido isso duas vezes por mês quando se reúnem com os outros professores. Cada sala existe um tipo de um coordenador, que trabalha também diretamente com a direção. Então é tudo muito bem achado, muito bem organizado, de tal forma que as coisas fluam, não é? Para o bem comum que é o aluno. Quer dizer, estamos com o projeto de sexualidade? Então, se já fizemos toda uma preparação, com palestras, então uma se encarrega de ver as palestras, outra se encarrega de ver o professor, outra se encarrega dos horários, então cada uma... estabelecemos tudo isso numa reunião e depois fechamos.

– *Se você precisa viajar, quem assume na sua ausência?*

**B1** – [risadas].

**B2** – Na parte **B** tem a vice.

**B1** – Na **minha parte** eu escolho uma das professoras de português. Por exemplo, eu, vamos dizer, no caso aqui, ou então a...S que é psicóloga, exatamente.

**B2** – Ela trabalha mais em conjunto com você...

**B1** – Exato, que trabalha mais em conjunto comigo. Normalmente fica uma professora, eu encarrego uma professora para ficar nessa parte e tudo mais. E, eu acho que...é...eu não preciso passar para ela, porque é alguma coisa que está tão interagido que todo mundo conhece, sabe? A escola **B** tem uma coisa de bom: problemas a portas fechadas nós não temos; minha porta é sempre aberta. Eu falo que os problemas que chegam ali, eles saem pela porta, todos ficam sabendo, todos resolvem e aí não tem mais problema. Isso é que é importante. Todos discutem, isso é que é mais importante. Não vou a portas fechadas discutir secretamente, é isso.

– *Existiria um enfoque de participação, no caso?*

**B1** – Essa participação exige um trabalho muito maior; porque é diferente de um...sistema...um outro sistema...americano, seja lá qual que for, e que é um...algo assim mais delimitado, então eles praticamente...existe assim **uma imposição** [no outro sistema], em relação a determinadas decisões, uma imposição. **Aqui não**. Nós tentamos fazer de uma forma que todos colaborem. E isso, depois, os professores passam aos alunos...aos pais. Então existe uma coligação entre a direção, quer dizer, a escola, a direção, aluno e família que é muito forte,...tá bem? Então nesse projeto, quer dizer, que é um projeto que nós estamos organizando agora, nós envolvemos: primeiro nós fizemos todo um contato com...com os pais, depois nós falamos com os alunos, explicamos como vai ser esse projeto, e nós, depois, mediante isso, nós nos organizamos. Então um grupo ficou encarregado das palestras, outro do horário dos professores, o...a outra com a disponibilidade de material didático; mobilizou todo mundo..., certo? Professores desde a escola infantil até o ensino médio.

– *Então quer dizer que você se afastou a psicóloga pode decidir qualquer coisa sobre isso?*

**B1** – É...é...exato...

**B2** – Eu acho...

– *De forma total ou parcial?*

**B2** – Desculpe, eu acho que ele [o pesquisador] não entende, justamente...

**B1** – É...[concorda com a afirmativa de **B2**].

**B2** – Primeiro, a organização dessa escola, também como eu já dei para você qual é a nossa idéia didática, não é? Dentro da, bem, da organização dessa escola, foi feita, para não ser uma escola “elefântica”. Nós, no máximo, nós, nós, nossa finalidade é chegar a quinhentos, seiscentos alunos; como que você, isso acho que é a idéia de todas nós, como deveria ser a escola!!? Porque a escola vem a ser justamente uma escola...dedicada, **seja no aluno, seja no**

**professor**, que o professor se **sinta** como a própria escola. Porque é impossível em organizações gigantes!! Então nas outras você tem...tem departamentos..., eu sei de uma escola que não quero dizer o nome, porque além de tudo eu falo mal **dela**, que é...é...sexta-feira de tarde, todo professor da área de história vai, e o coordenador fala: você semana que vem vai fazer história dessa página e dessas páginas. Isso é impossível na nossa... Não, não faça assim questões a respeito de...

**B1** – É...

**B2** – ...funciona nesse jeito... Então, isso para dizer, porque você pode está...porque **esta escola** [a outra], também a filosofia da escola, é uma... não sei se dá certo porque quando eu só muitas vezes, perco a coragem e falo: bom na pior das hipóteses a escola se transformou **ganhando** muito mais e [...?...] numa escola com as outras. Então [...?...] muito mais simples, porque a gente não precisa de professores, como nós precisamos, porque são professores, sem dúvida nenhuma, de um nível **muito bom**; não precisa de todo esse trabalho, precisa também de ensino mais...

*– A perspectiva desta pergunta é tentar visualizar a questão da decisão, ou melhor, da substituição de alguém que compõe a equipe de direção e que num momento não pode estar presente. Em algumas escolas nós temos verificado que essa ausência de um membro da equipe de direção ela é muito mais apenas física; quer dizer, mesmo que a pessoa não esteja, a escola está totalmente ligada onde essa pessoa está...*

**B1** – Exatamente, é o que acontece.

*– ...para que ela possa decidir determinadas coisas. Algumas coisas quem está substituindo decide, outras não.*

**B1** – O ano passado...o ano passado, na realidade, eu fiquei praticamente...50 dias fora; eu fiquei duas vezes, numa vez fiquei 20 dias, na outra fiquei 30 dias fora. Então nós temos toda uma ligação, sem dúvida, diariamente, é uma coisa diária, via fax, telefones, tudo; quer dizer, não é uma coisa assim que eu me ausentei e fui para uma ilha e ninguém sabe nada, existe

uma...uma responsabilidade muito grande; praticamente, você se ausentar aí..., pelo menos na minha...na minha função, tendo a escola...praticamente para dirigir **na parte brasileira**, tem uma responsabilidade muito grande, sabe? Na parte de documentações, você sabe, tudo passa...praticamente na minha mão, não é? Então eu tenho uma responsabilidade muito grande, por quê? Eu tenho um monte de diretores que às vezes estão de férias, quando chegarem, eu tenho que passar coisas para ela, eu tenho que...desmembrar tudo isso, não é? E...então, quer dizer, eu, por exemplo, férias, eu procuro tirar poucas e...deu para entender? Alternada..., eu nunca fico ausente mais do que...uma semana.

*– Algumas decisões, a impressão que eu tenho, é que não podem ser tomadas por quem substitui, seria isso?*

**B1** – É...mas ela dá continuidade, ela dá continuidade...mas se for uma decisão assim...muito, muito, que não dê realmente, ela toma com...com o...ela liga para mim, para me perguntar.

NOTA: Neste momento a conversa se dá em off. Eu dou como exemplo a falta grave de um aluno e que, dada as circunstâncias, crê-se na necessidade de que ele seja excluído da escola.

**B1** – ...uma coisa chamada regulamento; temos regulamentos por questões [...?...] dos alunos; e isto implicaria numa decisão também **administrativa**, então a secretária geral, a secretária geral...

**B2** – [...?...]

**B1** – Exatamente...

**B2** – Se for para mandar embora um aluno não pode nenhum diretor...

**B1** – Não.

**B2** – ...tem que passar na mão de todos os professores.

**B1** – Todos os professores.

**B2** – Assembléia de professores.

**B1** – Não é só eu. Dizer assim: eu tenho... não, não; você [ela própria] pode... não.

**B2** – Não é decisão final [**B1** não a tem].

**B1** – Não, não, não. Absolutamente.

*– Algumas decisões então não cabem nem somente ao diretor nem também aquele que o substitui?*

**B1** – Exatamente. Por exemplo,... han... vamos decidir, por exemplo, eu vou decidir se... se devo receber alunos a partir das 8:10 da manhã **ou não**; então, não sou só eu; eu... eu vou entrar em acordo com todas elas e nós vamos decidir: se fechamos o portão às 8:10 e aquele que chegar após esse horário volta para casa. Isso é uma decisão em comum, certo? Agora, independente se eu estiver aqui, ou não [risos], tem uma parte onde todos os três [diretores de cada nível de ensino] **mais a direção** [brasileira], não podem tomar essa decisão, sem dúvida nenhuma.

*– A decisão final então sobre a política da escola, a quem cabe?*

Nota: Dá-se um silêncio inicial.

**B2** – Você [dirige-se à **B1**] vai lhe dar os regulamentos, não é?

Esta é uma...

**B1** – Sim!

*– Isto está nos regulamentos?*

**B1** – Sim.

**B2** – Está! Não me parece que é uma...

**B1** – ...uma decisão...[risinhos]

**B2** – É. Aliás, me parece que nós temos uma...filosofia [...?...] que nos dá idéia bem...

**B1** – Bem claras.

**B2** – Aquelas são bases gerais, agora nós não nos referimos, isso é muito importante, como o professor ensina, qual é a sua didática, qual é...aliás, na Escola **B**, o professor não tem o menor nível de [...?...], do ponto de vista da...justamente que eu dei aquele exemplo da [da outra escola]...

**B1** – É, o professor ele tem uma conotação muito diferente...

**B2** – Absolutamente. Não somente [uma conotação]. Ele tem também uma autoridade, porque...

**B1** – ...o que acontece...hee...geralmente, existem as escolas que têm: um coordenador pedagógico, tem um psico-pedagogo, tem toda uma...uma equipe, não é? Para trabalhar com os professores; normalmente os professores **não têm** a liberdade de dar aulas; eles têm um...um programa a ser seguido que é aquele, eles não podem desvirtuar. Então, quer dizer, algumas escolas praticamente...claro é muito mais fácil ter uma estrutura **dessa**, do que uma estrutura como a **nossa**...

**B2** – Na Escola **B** é **indispensável!** **É indispensável**, não se fala mais. **É indispensável.**

**B1** – Agora, nós não. Como nós temos, não é? [solicitando a concordância de **B2**] Um grupo que dá para fazer esse trabalho, é sempre muito mais rico e muito mais criativo. A escola a

gente faz dia a dia.

**B2** – Mas depois na Escola **B**, não sei se alguém falou para ele da importância dos professores, dos conselhos, que tomam muitas dessas decisões que você [pesquisador] fala, disciplinares.

**B1** – Não [concordando com **B2**].

**B2** – É o conjunto dos professores.

**B1** – É o conjunto dos professores.

*– Os responsáveis por cada um dos níveis de ensino da parte **B** são como se fossem os diretores de cada um destes níveis?*

**B1** – Os diretores.

**B2** – Os diretores.

**B1** – O diretor de cada nível de ensino. E, na parte brasileira, seria o coordenador de cada nível.

*– E quando estes diretores se ausentam alguém os substitui?*

**B1** – Existem os vices.

**B2** – Nomeados.

*– Em cada nível de ensino tem um vice?*

**B1** – Tem.

**B2** – Tem o vice. E cada classe [série] tem o seu...como se chama?

**B1** – Tem o coordenador de classe.

**B2** – Em cada classe. Então é uma estrutura muito, **com os professores, responsabilizados pelo que fazem**. Já não é que...hee...não é uma estrutura, porque a...**característica** é assim. O que eu conheço da escola brasileira, é que na **mão** do diretor, tem uma autoridade muito maior [...?...].

**B1** – É exato.

**B2** – Não é verdade?

**B1** – É, muito maior, muito maior...

*– Agora, você disse que todos assinam uma comunicação que interessa a toda escola, não é isso?*

**B1 e B2** – Sim.

*– Agora, e uma comunicação que é feita somente para um nível de ensino?*

**B1** – Somente o diretor de nível. Às vezes...

**B2** – Às vezes o professor do nível [coordenador de classe] também.

**B1** – É, o professor do nível...ou...eu...eu normalmente assino com todas as outras.

**B2** – Você [**B1**] assina todas.

**B1** – É, assino todas.

– *Também a comunicação dos níveis?*

**B1** – Também dos níveis. Não esqueça que é uma escola, uma escola em que existe um reconhecimento de dois governos, então tem que estar, concomitantemente, ligado um ao outro, tá?

**B2** – É...justamente este tratado brasileiro-**B** é que é a...ele é praticamente para toda a escola brasileira e também...para o representante da escola... [**B**] também porque trabalhando no Brasil é que nós apresentamos para os órgãos do Brasil: **ela** [a diretora brasileira]; não somente, também para os órgãos do país **B** ...[riem muito]

**B1** – É...

– *Porque você tem o reconhecimento lá no país **B** também, é isso?*

**B1 e B2** – Sim, sim...

**B2** – Agora, a parte **B** que é mais [...?...] é mais justamente a parte da didática.

**B1** – Didática.

**B2** – Tanto à parte dos **programas**, dos **alunos**, dos **professores**, dos...hee...hee...

**B1** – Conselho de classe, por exemplo, eu participo, também;...hee... então, quer dizer, existe uma certa...a mesma coisa que eu faço na minha parte; na verdade sempre existe uma renovação: houve agora a nova LDB, não é? A lei 9394, então eu envolvi toda a escola nessa, nesse... e nós tivemos que apresentar um novo regimento escolar, então eu gostaria, eu, eu quis finalmente que todo mundo participasse...disso; primeiro eu expliquei o que era a legislação, fiz todo um trabalho que...e depois nós fomos montando; então, **cada** ordem de estudo [cada nível de ensino], eu dei para cada ordem de estudo estudar uma..., de acordo com a legislação, uma, uma reso[lução]..., umas...então, quer dizer, existe também essa...esse envolvimento...também da parte brasileira na parte da [...?...]...

*– Que membros da equipe de direção participam normalmente das reuniões do Comitê?*

**B1** – Geralmente a senhora X [**B2**]. Só quando eles solicitam a nossa presença [dos demais membros].

**B2** – Eu antes da reunião faço uma reunião com eles [com **B1** e os diretores de níveis da parte **B**] e então,...hee...se precisa de alguma coisa particular eu falo a eles [aos membros do Comitê] também lá; aliás, estava falando nesta quinta-feira...todo mundo...

*– Mas a senhora faz parte do Comitê?*

**B1** – Faz!

*– Faz parte do Comitê, também?*

**B1** – Faz, faz sim.

**B2** – Faço parte. **Eu sou Conselheira.**

**B1** – E ela que está nesse cargo, quer dizer, ela tem um...o cargo de Coordenadora [Didática].

*– E nesse caso é uma coincidência? Uma feliz coincidência?*

**B1** – Não...[risinhos]

**B2** – Não sei...porque...

**B1** – A senhora X, é porque ela é, atualmente, porque ela realmente...hee...ela...administrou esta escola, ela coordenou esta escola, ela foi professora...durante **muitos anos**, então ela conhece essa escola até a alma...

**B2** – Eu acho que uma escola dessa só amando, se não, ninguém faria.

**B1** – Ninguém melhor para representar... Então se nós temos alguma coisa para direcionar, direcionamos a **ela** e depois ela passa para o [...?...] dos outros, entendeu?

*– Em algumas escolas as pessoas que compõem o Comitê não fazem parte da equipe de direção. E nesse caso os membros da equipe de direção assistem a reunião mesmo que não tenham direito a interferir naquilo que é decidido pelo Comitê.*

**B2** – Eu tenho também direito a interferir.

*– Em outras, a equipe de direção só pode estar presente se for convidada.*

**B2** – Aliás, eu acho que muitas reuniões...

**B1** – Eu acho isso muito profícuo. Por exemplo, às vezes, **algumas** reuniões, eles nos chamam; às vezes chamam, por exemplo... só me chamam, não chamam as outras diretoras [dos níveis da parte **B**].

**B2** – Sim, aconteceu na [...?...]...

**B1** – Por exemplo, nessa próxima quinta-feira, eles me chamaram, me chamaram...

**B2** – É?

**B1** – Mas não chamaram as outras diretoras, então, naturalmente deve ter um **ponto**, não é? [dirigindo-se à **B2**]...**específico da minha área** ou alguma colaboração que eles queiram... da minha parte, nesse sentido, então, porque eu fui convocada... mas eu posso não ser convocada na próxima reunião, tá?

*– Existe uma Associação de Pais e Mestres?*

**B1** – Existe.

Nota: Neste momento **B2** se retira, alegando outros compromissos, e a entrevista continua somente com a presença da diretora brasileira.

*– E qual o papel dela?*

**B1** – Justamente na organização de...eventos...han...na organização, por exemplo, de modo geral da escola, tipo venda de uniformes...de... han...conselho de ex-alunos...de organização de saídas dos alunos... hee...festas...a comida do restaurante, tá?

*– E eles chegam a apresentar propostas ou têm a possibilidade de interferir na questão pedagógica ou até mesmo financeira, como discutir a mensalidade?*

**B1** – Não. Nada, nada, nada.

*– Estamos pagando pouco queremos pagar mais.*

**B1** – Não, não, não. Não é essa a função...não é essa a função. Não esqueça que essa uma escola em que todos são sócios. Existe a assembléia dos sócios para se discutir isso. A Associação de Pais e Mestres tem uma outra função; é de uma outra característica, de **apoio** à parte didática; é como eu falei, saídas,...han...cursos...han...comunicação, restaurante, vendas de uniforme ...han...deixa eu ver o que mais...eventos...han...vamos ter a feira do livro que é organizada por elas...han...quer dizer, toda uma outra parte ...**que**...elas têm essa incumbência, mas não disso, disso...

*– Agora, se por acaso a Associação acha que a escola está gastando muito e gostaria de ver o orçamento da escola, isso é possível?*

**B1** – Não... não é essa a função, não é essa...tem o estatuto, não é essa função.

– *Quais os idiomas que são contemplados no processo pedagógico?*

**B1** – Bem, a nossa escola tem o português, o **B**, o C. E agora...han...a partir deste ano, quer dizer, desde agosto de 98, o D.

– *Além do latim?*

**B1** – Além do latim que é uma língua...clássica.

– *As aulas então são dadas normalmente todas em B, com exceção do português?*

**B1** – É... a carga horária é dividida igualmente. Os alunos entram aqui as 8 e saem às 15:30; e às vezes eles vêm aos sábados, até. É puxado.

– *A matemática é em B, por exemplo?*

**B1** – Bom...em **B** ou português. Depende.

– *Depende de quê?*

**B1** – Depende do...do conteúdo, por exemplo, o professor ele pode dar o conteúdo em português e em **B**, por exemplo, a senhora Y [**B3**], é uma senhora que é bilíngüe, você entendeu o português dela perfeitamente...então ela pode dar física em português ou em **B**.

– *Então quer dizer que não estão determinadas quais disciplinas vão ser dadas em português e quais serão dadas em B?*

**B1** – Não, tem algumas, por exemplo, claro, são dadas em português, são aquelas de literatura, de português, de história, de geografia, são professores, não é? E etc. Mas nem...nem...não significa...quando eles têm geografia em...em...**B**, que o professor não possa dar algum ponto em comum da...da geografia brasileira; isso ele já entrou em concomitância, quer dizer já entrou em acordo com o professor da outra [...?...]..., a

professora de ciências...han...música...é dado em português e em **B**, aliás, a música, nossa música brasileira é...é belíssima, a música **B** não preciso dizer para você...Ah!! História da arte, aqui tem História da Arte; então a...a arte...hee...a professora, que também é uma professora que ela é...ela é bilíngüe, ela é, não é? Reconhecida aqui e fora também, é também uma artista plástica...famosa aqui em São Paulo, então ela...ela trabalha também nas duas línguas, com a **cultura** da nossa arte brasileira, com a arte **B**...não é verdade? Então, quer dizer, tem um...a religião, não é?...hee...que mais nós temos em ponto?...A educação física...

– *Também nos dois idiomas?*

**B1** – Exato...quer dizer,...hee...existem...hee...hee...a pluralidade que você falou está...se dá justamente nesses momentos, está bem?



## Escola C

A entidade mantenedora deste estabelecimento de ensino tem duas características organizacionais que a distinguem dentre a maioria das demais que compõem nossa amostra. A primeira é a não classificação de seus associados em distintas categorias; e a segunda é a condição explícita de que o ingresso em seus quadros é reservado aos cidadãos C, desde que estes “tenham um filho matriculado e cursando a [Escola C]” (Associação C de Educação, *Estatuto*, Art. 5º, 1995).

O órgão dirigente da entidade, denominado diretoria executiva, é formado de até 16 membros com mandatos de dois anos – “podendo ser reconduzidos por mais dois períodos” (Art. 14º, § 5º) – e assim distribuídos: até seis diretores efetivos, até seis ex-ofícios e até quatro adjuntos. Os efetivos devem ser, “pelo menos dois (...) obrigatoriamente membros da Associação” (Art. 14, § 1º) e os demais, caso não sejam atualmente sócios, “devem ter sido membros (...) nos dez anos antecedentes” (Art. 14, § 1º) à assembléia geral dos associados, na qual se realizará a eleição da diretoria. Os denominados ex-ofícios são representantes, respectivamente, do Consulado Geral C, da Câmara de Comércio C e de quatro outras diferentes organizações vinculadas à C. Já os diretores adjuntos são livremente nomeados pelos diretores efetivos, no máximo até dez dias após a eleição destes últimos.

O direito garantido de voto pelo estatuto da Associação a “todos os diretores, sejam eles efetivos, ex-ofícios ou adjuntos” (Art. 14º, §4º), bem como a ausência de pré-requisitos estatuídos para a escolha dos adjuntos, possibilitaram que a diretora brasileira da escola (C1) afirmasse que no órgão executivo da mantenedora “têm membros brasileiros, que exatamente porque são brasileiros, são **convocados**, são **pais de alunos**, **atuantes**, que **querem participar** (...). Não são só C dando ordens, não é por aí”. Entretanto, em relação à manifestação expressa por C1 de que “tem associação de pais no Comitê, representando a Associação de Pais [e Mestres] (...)”, não detectamos nenhuma normatização a respeito nos documentos fornecidos.

De acordo com o organograma da escola, tanto C1 como o diretor estrangeiro (C2) encontram-se no mesmo patamar, logo abaixo da Diretoria

Executiva da Associação (Comitê), a quem devem reportar-se, e responsável esta por estabelecer os deveres e competências de ambos os diretores através do documento intitulado Descrição de Cargos.

Este documento é freqüentemente utilizado em empresas por seus departamentos de recursos humanos para delimitar a atuação de seus empregados, visando a evitar e/ou dirimir conflitos de competências nas atividades desenvolvidas nas diversas áreas de trabalho e, é importante ressaltar, com valor legal junto às problemáticas judiciais de cunho trabalhista e até mesmo cível.

No que se refere à Escola C, a Descrição de Cargos tem a mesma finalidade, pois estabelece, entre seus propósitos, “servir como um guia para responsabilidades e tarefas [e] definir áreas para as quais os ocupantes dos cargos têm particular autoridade e competência” (Escola C, *Descrição de Cargos*, 1995), sobrepondo-se de certa forma ao regimento interno, no que tange às atribuições neste apresentadas em seu título II, que trata da administração escolar, em função do detalhamento mais acentuado de que se disponibiliza.

Observa-se então que a entidade mantenedora buscou solucionar as possíveis dificuldades cotidianas impostas pela gestão dual, tanto se utilizando da Descrição de Cargos que, no caso da Escola C, determina que “o papel da direção brasileira está intimamente vinculado com o do diretor [estrangeiro] e (...) ambos os postos necessitam ser considerados em parceria (...) em um excelente trabalho de conexão e comunicação diária”, como pela instituição de um Conselho de Gerenciamento, o qual se compõe do diretor estrangeiro, diretora brasileira, gerente administrativo, diretor de desenvolvimento, coordenador do primário (educação infantil e primeiro ciclo do ensino fundamental) e coordenador do secundário (segundo ciclo do ensino fundamental e ensino médio).

Todavia, o conflito entre os instrumentos legais permanece, à medida que compete à C1, regimentalmente, “convocar e presidir as reuniões de caráter técnico-administrativo ou pedagógico” (Escola C, Regimento Escolar, Art. 8º, letra c, dezembro/1998), e, segundo a Descrição de Cargos, “o papel principal no gerenciamento administrativo e educacional da escola”, cabendo à C2, entretanto, de acordo com este último documento, a função de “diretor-chefe executivo da escola (...) responsável pelo gerenciamento e administração (...), em particular,

pela direção do ensino e do currículo (...) [grifo do documento]. Além disto, a Descrição de Cargos afirma ainda que “todos os membros do Conselho de Gerenciamento são subordinados ao diretor [estrangeiro]”.

Apesar disto, **C1**, que como destaca a Descrição de Cargos “é também hóspede convidada das reuniões do Comitê”, detém importantes atribuições tanto no âmbito pedagógico, exercendo a chefia do comitê de currículos, como no âmbito administrativo, onde possui autoridade para “assinar acordos e contratos em nome da escola sob o mandato do Comitê” (Escola **C**, *Descrição de Cargos*, 1995), tendo ainda, entre outras atividades em conjunto com **C2**, “a responsabilidade por aquisições e despesas da escola e pela assinatura de cheques” (Escola **C**, *Descrição de Cargos*, 1995).

Desta forma, embora **C1**, desde a primeira metade da década de 80 no cargo – “Eu que legalizei a escola” –, demonstre em sua fala um domínio das atividades tanto administrativas como pedagógicas, que se inicia sob o inconsistente argumento de que “o termo [diretor] é privativo, no Brasil, para o brasileiro nato”, logo a seguir bruscamente modificada para “existe um poder compartilhado”, o topo da autoridade estatuída está focada em **C2**, à medida que compete a este

*Formular, dentro da missão e filosofia colocadas pelo Comitê, os FINS, OBJETIVOS e POLÍTICAS da escola, particularmente as educacionais; (...) ser responsável pelo recrutamento, seleção, transferência e término do emprego de professores, administrativos e staff subordinado [excetando-se a diretora brasileira, que é prerrogativa do Comitê]; (...) incrementar e gerenciar o orçamento da escola (...) (Escola **C**, *Descrição de Cargos*, 1995, destaques do documento).*

## A ENTREVISTA COM **C1**

O contato inicial foi realizado com **C1** e havia sido acertado que a entrevista dar-se-ia, simultaneamente, com **C1** e **C2**. No dia agendado, logo ao chegarmos, fomos encaminhados pela recepção do prédio administrativo ao pavimento onde estão situadas as salas de ambos.

Uma ampla sala de espera, comum aos gabinetes das duas direções e com estofados junto a ambos, abriga uma secretária também comum, a qual nos solicitou que aguardássemos e, em seguida, encaminhou-se à sala de C2, que logo veio nos cumprimentar e pediu que o esperássemos por mais um momento. C2 retornou a seu escritório e, ao deixar a porta aberta, possibilitou que observássemos que ele era bastante espaçoso, com sua grande mesa de trabalho ao fundo, onde ele se sentava de costas para a janela que dava para a rua.

Ao retornar, C2 primeiro bate discretamente à porta de C1, lhe avisa que já nos encontramos aqui e lhe pergunta se poderíamos realizar a entrevista naquele momento. C1, então, pede para que entremos e encontramos uma sala aparentemente menor do que a de C2, bastante bem organizada, com uma bonita estante, um pequeno sofá e duas cadeiras para visitas colocadas à frente de sua mesa, posicionada esta de costas para a janela, cuja única vista, em função da posição do prédio e da sala, é o prédio vizinho. Sentamo-nos e, ao iniciarmos a esclarecer os pontos da entrevista, antes que pudéssemos ligar o gravador, C2 diz que ela poderia ser realizada somente com C1, já que a diretora, segundo ele, detinha todas as informações que ele acreditava nos interessar. Insistimos que gostaríamos também de o entrevistar, argumentando que, certamente, ele enriqueceria nossos dados. Contudo, alegando que seu “não bom português dificultaria o entendimento” e que “se houvesse alguma questão não clara depois nós poderíamos tentar esclarecer” com ele, C2 se retira. Assim, tivemos que nos restringir à entrevista com C1, até porque nossas tentativas posteriores de agendarmos uma data com C2 não foram bem sucedidas devido a, como fomos informados, seus “muitos compromissos”.

A deferência com que C2 dirigiu-se à C1, tanto ao ingressar em seu gabinete como durante o pouco tempo em que permaneceu em seu escritório, demonstrou um grau de respeito que, muito provavelmente, facilita as relações cotidianas e a administração da escola, até certo ponto conjunto.

Logo que C2 se retira e antes mesmo que começássemos o registro das falas, C1, uma senhora elegante, já avó e com uma aparente vasta experiência profissional – tem pós-graduação em educação pela Fundação Getúlio Vargas, atuou na área da administração educacional estatal e em pesquisa na Fundação Ford, “que é o que eu amo fazer” – e a quem tínhamos dito que havíamos tomado conhecimento de que havia uma informal associação das escolas internacionais do Rio de Janeiro, já inicia a fazer suas colocações e é assim que começamos a gravação.

C1 – Aqui no Rio de Janeiro nós não temos...hee...uma Associação de Escolas Internacionais; (...) mas nós temos um grupo de trabalho; **que funciona** pelo menos há 5 ou 6 anos com [...?...] **todas** as escolas...hee...bilíngües, internacionais ou não, mas bilíngües aqui do Rio, se reúnem...de 2 em 2 meses...hee...para uma **troca de experiências**, após o almoço...**almoçam juntas, passam a tarde juntas**...então, comparecem o diretor brasileiro, o gerente, ou gerente administrativo ou gerente financeiro, cada um tem uma denominação, e o diretor de estudos do currículo do país de origem, a que está ligada a escola; porque diretor [da escola] é um termo que é privativo, no Brasil, para o brasileiro nato. (...) A última responsabilidade é do diretor **brasileiro**, é sobre **ele** que pesa tudo, que pesa a responsabilidade de tudo, tudo que aconteça na escola, segurança do aluno...porque o outro [o diretor estrangeiro] é diretor **do currículo do estudo do país de lá**. Já tive casos assim, eu já tive, não são bons; casos de...enfim, não interessa, não quero personalizar, mas casos de...de...do Comitê [da Mantenedora], por exemplo,...hee...cancelar o contrato, digamos assim; porque o responsável é o diretor brasileiro. E é esse que é chamado ao Conselho Estadual, é **esse** que tem, que se houver uma queixa crime, por exemplo, que é o que eu estou pensando, é o Comitê, é a Diretoria...é a Diretoria que tem que defender, que tem que trazer advogado, etc, etc; porque essa pessoa não responde penalmente, quem responde penalmente é o diretor brasileiro. Mensalidades abusivas...tudo isso, coisas assim, não é? Então, isso, é uma coisa que é interessante a gente saber. Você fala em **poder** aí, qualquer coisa do gênero...hee...ou...poder não existe na realidade, existe um poder compartilhado; mas existe a responsabilidade. E essa, em última instância cai no diretor brasileiro; é **ele** que **cumprir e fazer cumprir** as normas do país. Isso é muito importante a gente deixar já...arrumado. (...).

NOTA: Neste momento o registro da entrevista é interrompido por um telefonema.

C1 – A bolsa de estudo aqui é paga pelas nossas mensalidades e... por que? Porque as escolas C não recebem subsídios do exterior; elas são independentes em termos assim administrativos, financeiros, o que é muito bom, mas que causa um problema, porque reduz a sua renda...só tem a mensalidade. Se tiver muitos alunos, tiver...ótimo, ótimo; se não tiver, sinto muito. Agora, o que é que nós temos do exterior? É...geralmente todas as escolas C têm muito bom relacionamento com a organização C [órgão vinculado ao país C]; e esta

organização tem uma verba, **pequena**, por isso que eu digo que não é subsídio, pequena, para ajuda educacional; então, o que ela [a organização C] faz? **Todo** ano ela dá uma, ela arranja, ela...hee... entra em contato, ela arranja uma bolsa de estudo para um aluno, entre os melhores, no país C. Quer dizer, não é, não é direto à nós, mas é um auxílio. Não digo todo ano, mas cada dois anos, cada três anos, ela dá uma importância, que varia...mas para livros. Então, você pode melhorar sua biblioteca. Agora, este dinheiro não é um dinheiro para custo operacional; é um dinheiro extra, você não pode contar com ele para fazer o seu orçamento; é nesse sentido. Então, nós temos bolsa de estudo? Temos.

---

– *Além disso tem essa bolsa para o estudo no país C, não é?*

C1 – Ah sim, mas isso é diferente, ele [o aluno] saiu da escola. Isso é outro tipo de bolsa. Tem também, tem também, mas isso é uma coisa que pode ter e esse ano não ter, tá?...Mas normalmente tem é...uma bolsa que se chama PB, que é da Companhia PB [empresa do país C]. Ela paga um aluno, mas a gente dá 50% para dois porque, puxa...Isso não é por necessidade, só, até é, mas é mais mérito também, mas só nas últimas séries, no 2º grau. É...é uma grande companhia C aqui, e eles acham que, que...cada, naturalmente que ninguém é idiota, que eles tiram do imposto de renda, a gente sabe disso; mas é uma iniciativa muito boa. Agora, não vou dizer que tem esse ano porque ainda não se pronunciaram, quer dizer, é uma coisa que eu recebo como se fosse um presente, posso não receber.

– *Anualmente?*

C1 – Anualmente, eles **pagam** de fevereiro à dezembro. A gente... eles dizem que estão interessados em continuar e nós separamos duas crianças, dois adolescentes. É bom, não é?

---

– *Quais segmentos sociais compreendem a clientela escolar?*

C1 – A média alta é bem grande e a média intelectual, digamos assim, a inteligência, que eles amam, estudaram fora, querem que os filhos estudem aqui para mais tarde estudarem também [no exterior], e tem a classe média...de nível médio, bem sucedida, evidentemente, agora às

vezes não tão bem sucedida, que valoriza o idioma C como um meio de ascensão. A própria mensalidade seleciona. Então a classe...a classe é função da mensalidade, quem não pode pagar não vem...um sujeito que ganha R\$1.800,00 não paga R\$1.000,00 de mensalidade...

– *A escola adota dois currículos ou apenas um que atende as exigências dos dois países?*

C1 – Dois currículos não,...hee...um só. Exigências legais eu já falei, português e tal...

– *Eles são administrados de forma totalmente integrada?*

C1 – Integrada, integrada. Eu vou te dar um...um calendário, um calendário não, uma grade curricular; eu vou tirar do regimento.

– *Existe um nível específico de ensino para acesso ao ensino superior?*

C1 – Não...não. É o seguinte: o nível específico para acesso ao nível superior é para nós os dois últimos anos [do nível médio], que é o curso de bacharelado internacional, que ele visa **especificamente** o nível superior. Agora não necessariamente **só Brasil**, mas internacional.

– *E para qualquer área?*

C1 – É, ele é aberto, para qualquer área. Ele é, ele é reconhecido internacionalmente.

– *Por que é o IB [International Baccalauréat], é isso?*

C1 – É. Ele é reconhecido assim automaticamente **no país C, no país G, no Canadá, no país A, na Holanda...Bélgica...quer dizer, ele...ele é muito focado para isso. Agora, é reconhecido no Brasil?** Não, no Brasil tem que fazer vestibular. (...) Agora, **isto** funciona, digamos assim, correto, para esses países, mas no Brasil **não**. Se o teu filho terminar aqui [no Brasil] tem que fazer vestibular. E aí vem aquele negócio: e pré [curso vestibular] passa? Ihhhh... [demonstra não confiar nos cursos de pré-vestibular]

*– Mas eu soube que a PUC [Pontifícia Universidade Católica] vai aceitar, não é isso?*

C1 – Não **pode** aceitar, ainda está no Conselho Federal, no Conselho Nacional. Está...rolando... Atualmente não. Mas, nós fizemos um trabalho, um grupo de trabalho, nós fomos à PUC, nós falamos com a Reitoria Acadêmica, porque **nossos alunos** vão para lá; eles querem, moram por aqui, querem ir para lá, então...nós somos clientes. Eles [da PUC] são muito simpáticos, eles se interessam que tenham alunos assim, do IB, mas por enquanto ainda não. Aí o que acontece aqui, específico? Isso é interessante porque isso é uma coisa que a escola tem há três anos só. Nós fizemos na **última** série, na terceira série, um curso...hee...extra, sem cobrar nada... embutido na mensalidade, de **treinamento** – o nome tem que ser esse – para vestibular: matemática, física e química. Por quê? Porque o grupo de professores...

*– Isto durante quanto tempo?*

C1 – Um ano. Depois das aulas. Nós pagamos os professores. Então, por quê? Porque isso vem de trás. Há uns cinco anos atrás o grupo de professores brasileiros, chefes de cadeira e tal se reuniram, eu também, para examinar o currículo do IB e as provas de vestibular. Os professores de cadeiras...hee... básicas do vestibular – português, matemática, física, química, biologia, geografia e história – e eu também, nos reunimos. Primeiro foi precedido de um estudo que cada um fez em sua casa nas férias; fora disso não. Gastei um dinheirão comprando dicionário. Bem, era o seguinte: eu tinha que ver o programa, não é bem o programa, as **questões** de vestibular, o programa é basicamente o mesmo, as questões e o programa do IB, por matéria. Isso inclui você ser fluente nas duas línguas [português e C] e por isso é que eu falei do dicionário, porque termos técnicos... eu achei uma expressão em química que eu fiquei duas horas caçando o que era, porque realmente eu não sou letrada em química. Bem, uma vez nós fazendo esses estudos, nós nos reunimos e chegamos a conclusão de marcar o **quê** nossos alunos estariam pouco preparados. É uma crítica humilde. Por quê? Porque no vestibular cai isso, isso, isso, sempre. E aqui não cai em prova, esse negócio [determinado assunto ou tópico] no IB não se focaliza. Então fizemos uma listagem de assuntos que **nós** é que não estávamos confiantes, nós professores. Meter uma coisa dentro da cabeça da outra, estragar o exame, não estava certo. O que a gente podia oferecer? Também

não dá para a turma inteira, porque quem vai para as Universidades no exterior... bom, então nós fizemos o seguinte: chamamos os pais brasileiros, foi feito um grupo de trabalho para isso, o X [o diretor estrangeiro] era o vice-diretor estrangeiro na época, foi o chefe – a gente trabalha junto há muito tempo –; então, chamamos os pais e dissemos: você está interessado? “Ah, estou porque não posso passar...” enfim, então vamos fazer uma experiência piloto, vamos dar duas vezes por semana, sem cobrar, claro, para o pai... o senhor topa? “Topo”. Então o seu filho vem para a aula. E realmente, não que a gente perdesse aluno, mas os resultados subiram, entende? Foi uma experiência! Aí nós dissemos: bom, agora, para o ano [o ano seguinte à experiência] isso vai ser **incluído** na terceira série.

*– Isso já está sendo feito há quanto tempo?*

C1 – Há três anos. Isto é, o aluno... evidente que o pai é que tem o direito de dizer: “não, o meu filho está cansado”; não teve ainda caso não, mas ele tem o direito. “Meu filho está cansado, está com asma, enfim, joga tênis, eu não quero estar enchendo a paciência do menino, eu não quero”. Mas todos querem. Mesmo porque é dado, não é? É aquela idéia do brasileiro: injeção na veia e vitamina a gente aceita. Então, depois da aula ele tem um lanche, depois do lanche ele fica para estudar. Então nesses dias ele sai 5:00 h. É dose, entra às 8 e sai às 5.

*– Normalmente a que horas saem?*

C1 – Sai às 3 h. 3, 3 e meia.

*– Para todas as séries isso?*

C1 – É. De quatro anos e meio em diante é. Três anos e meio não. Três anos e meio é meio horário porque a **criança** não agüenta.

---

*– E as aulas são dadas em que idioma?*

C1 – Em C, **em português quando** é português, em A quando é A, D quando é D. A única coisa que eu posso dizer para você é o seguinte: o idioma da **língua de trabalho** aqui é C. **Todos os professores têm que ser bilíngües.** As reuniões de treinamento – o treinamento é uma coisa muito importante para eles –, então as reuniões de treinamento são no idioma C, todas as atividades são em C, (...), se não for assim os meninos nunca vão aprender C.

– *A educação física é no idioma C?*

C1 – É no idioma C. Se não for assim os meninos não aprendem C. Porque eu tenho 85% de alunos brasileiros.

– *E aí você acaba dando o quê em português?*

C1 – O português e os estudos sociais. Religião, catecismo. Porque a catequista também não fala [o idioma C]...[risos]...por acaso, porque se ela falar...[risos]. A enfermeira também atende em português e a nutricionista também só fala português. É porque aí o nível de exigência fica alto...e aí eu não tenho. Uma enfermeira, porque a nossa enfermeira é diplomada COREN [registrada no Conselho Regional de Enfermagem], não é auxiliar de enfermagem, enfermeira COREN... mas falando a língua C, (...). Não tem [não existe disponibilidade dessa profissional com idioma C] (...).

---

– *Existe um processo sistemático e/ou periódico de aperfeiçoamento dos professores?*

C1 – **Sim.** Existe o que nós chamamos de (...). Esse treinamento pode ser feito de várias maneiras. Pode ser feito **chamando** uma pessoa de lá para cá, para passar uma semana aqui, pode ser feito também **com o pessoal que a gente recrutou lá.** No momento o...o..., não é problema, mas em vista da...hee...da dificuldade da...da...meu Deus eu estou sem...sem vocabulário...hee...mas digamos que seja isso, enfim, em vista da dificuldade financeira – que dificuldade financeira pode parecer em português que a gente não paga as contas, não é isso –, da necessidade de restringir o orçamento, fica muito caro; nós tivemos, no final do ano, em novembro, uma técnica...hee...experta em biblioteca. Passou aqui **uma semana,**

fazendo relatório, dizendo como não pode, como não deve, é a segunda vez que ela vem – já veio [anteriormente] há uns três anos –, como foi, avaliando o que melhorou, o que não melhorou, etc e tal, etc e tal. Então, **existe**. Agora, é caro... e a gente luta com dificuldade; então, trazer uma pessoa, pagar, mesmo que seja na casa de outro [a hospedagem] – dessas vezes assim o...o diretor estrangeiro fica com ela... essa professora, ou então outro fica – mas **é pesado**.

*– E isso é feito normalmente?*

**C1** – É, feito normalmente. Mas **é pesado**. O que se faz **mais** é o treinamento **aqui**. E o que está se fazendo também agora é: vão quinze professores fazer um curso de psicologia do desenvolvimento, mas a distância. Dá uma base de **R\$ 3.000,00... para cada**.

*– E nesse processo participam tanto brasileiros como estrangeiros?*

**C1** – **Sim, claro!** Todo mundo junto! Esse para ensino a distância também, agora vamos fazer para a primeira fase do ensino fundamental (...), fazer psicologia do desenvolvimento, uma atualização, uma base de R\$ 3.000,00, fora material. Por que tem que comprar livro, apostilas... sai caro, são **15 pessoas**.

*– A escola banca isso?*

**C1** – **Banca**. E a...vai haver uma...uma contribuição simbólica de R\$50,00 [por parte do professor]; em R\$ 3.000,00... [ela quer dizer que esta contribuição não representa nada] (...)

*– Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

**C1** – Isso eu vou caprichar no organograma [ficou de fornecer posteriormente], se não agente vai falar até...

*– Quais as atribuições de cada um deles? Isso consta do regimento?*

C1 – Eu tenho a descrição de cargos. Sim, tem...**não**; de cada um, depende, por exemplo, o consultor **C** que é o coordenador da primeira fase do fundamental não...hee...**mais ou menos consta** do regimento, todos quatro [coordenadores].

– *Mais ou menos?*

C1 – É. Mas na descrição de cargos, **em C**, tem detalhado. Eu posso te dar depois a descrição de cargos. **Inclusive o meu** [consta nesse documento], entendeu?

– *Como são recrutados os membros da equipe de direção?*

C1 – (...) Para o diretor estrangeiro o Comitê [da mantenedora] opina. O Comitê pede ao E [organização que presta serviços à escolas internacionais] que mande o currículo. (...) **Aí, destes** currículos escolhidos, o Comitê reunido, dentro de alguns parâmetros, seleciona três candidatos. Eles chamam de lista curta: é a lista...tríplice. **Aí vem os três aqui.** Passam uma semana e são analisados, pelo Comitê. E também **eles** analisam a escola.

– *Somente o Comitê analisa ou têm algum contato com os pais?*

C1 – Professores, também; pais, também.

– *Eles [os candidatos] se reúnem com os pais?*

C1 – Não, eles conhecem, mas não...não dão ponto os pais...

– *Sim, mas os pais, por exemplo, questionam e fazem perguntas?*

C1 – É...questionam assim, assim...

– *Só informalmente?*

C1 – Informal (...) ...senão seria um caos...

– *E existe um retorno...*

C1 – ...os professores fazem... hee... **sabatina**.

– *...da opinião dos pais para o Comitê?*

C1 – Como retorno? Os pais estão **juntos** com o Comitê. O Comitê é **feito de pais**. A gente não decide. O **meu Comitê** é feito de pais de alunos, tá? Eu tenho, três ou quatro, que são representantes de entidades, que por acaso podem ser ou não [pais de alunos]; por exemplo, o representante da organização C [organização vinculada ao país C] não tem filhos, então **ele** é do Comitê mas não tem [filhos]; (...) Mas o Comitê é feito de pais. A **escola é dirigida** por pais! E esse pai, esses pais do Comitê eles pagam as mensalidades integrais, sem desconto, porque a sociedade é sem fins lucrativos. E eles não tem **absolutamente** nenhuma vantagem. A não ser se reunir das 6 às 11:00 h, uma vez no mês. Bom...atribuição eu te dou pela descrição de cargos.

– *Qual a relação hierárquica entre estes membros?*

C1 – A relação hierárquica é fácil, porque você vê pelo organograma; e na descrição de cargos diz.

---

– *Qual a formação educacional de cada um dos membros da equipe?*

C1 – Esse pessoal recrutado, quase todo, não digo que todo, mas quase todo tem pós-graduação na sua área, tá? Haa...o X [o diretor estrangeiro] é geografia, a área dele é geografia, eu sou...

– *E ele dá aula também?*

C1 – Atualmente não. Há uns 2 anos. Porque a escola **cresceu muito**. Agora, antigamente, o diretor estrangeiro dava aula, dava duas aulas por semana ou 4 horas por semana...

– *E você, também dava aula?*

C1 – Não nunca dei; porque...no Brasil não, não é? No Brasil geralmente o diretor não dá aula. Ele dava, o outro diretor estrangeiro, dava 4 horas de aula por semana, mas ele tinha o vice-diretor, que era ele [o atual diretor estrangeiro], ele era o operacional dele [do diretor estrangeiro na época]; (...), ele [o atual diretor estrangeiro] não dá aula. Ele fica danado [por não dar aula]. E o diretor da primeira fase do fundamental e o diretor da segunda fase do fundamental também...não, o diretor do ensino médio dá, 4 horas; mas o diretor do fundamental não dá aula. Diz que tem 600 alunos, não dá aula. (...) A formação minha, eu tenho...eu sou professora primária, eu tenho administração escolar, eu tenho, na área de supervisão e de orientação...e eu sou pós-graduada pela Fundação Getúlio Vargas (...). Eu sou ex-membro da Fundação Ford, pesquisadora, que é o que eu amo fazer.

– *Qual dos membros possuem suas formações educacionais reconhecidas em ambos os países?*

C1 – O meu não é reconhecido lá e os deles não é reconhecido cá. Por ninguém. É, porque tem que estar mais tempo aqui, eles tem que adequar o programa [de suas formações], lembra? Eles têm que ir ao Conselho [Nacional de Educação], têm que pedir convalidação de estudos, aí têm que ter português fluente, se não ele erra logo de saída. Então em ambos os países não tem ninguém.

– *A escola possui alguma entidade ou órgão mantenedor?*

C1 – Sim. É a Associação C de Educação; quem dirige é a nossa diretoria [da Associação] que se chama Comitê, **que são pais**.

– *E como é escolhido este Comitê?*

C1 – É eleito. Todo ano. Em caráter rotativo.

– *Pela Associação de Pais?*

C1 – É, é eleito. Não, calma. A Associação C de Educação não é a Associação de Pais e Mestres; são coisas diferentes. A Associação C de Educação é aquela associação que começou com pais de nacionalidade C para fundar a escola; (...) Ela **admite também** pais brasileiros, mas eles não são votantes.

– *Ah, não?*

C1 – Não. Os **seis** membros eleitos [para compor o Comitê], **são só seis**, membros eleitos, são de nacionalidade C.

– *Para o Comitê?*

C1 – Para o Comitê. Agora, além desses, eu tenho **seis órgãos** e tenho mais **seis brasileiros**.

– *Em outros órgãos da Associação?*

C1 – Em outros órgãos...**inclusive no Comitê mais alto**, inclusive no Comitê mais alto...tem brasileiros [aqui há um engano dela, pois não existe um Comitê mais alto, existe apenas um Comitê]. Mas eles **são convidados**, não são eleitos; são cooperadores. Eu tive o I. K., eu tenho a M. J., brasileira, eu tenho...a L....quer dizer, o caso é o seguinte: **é chamado**, é um pai muito atuante, é um pai que pode ajudar, é um pai voluntário, porque não vai ganhar nada, com isso...**nem abatimento**. Aí ele é chamado, ele é convidado, não é? O K. [pessoa a quem ela se refere acima] foi muitos anos! Agora não é, agora é o J....

NOTA: a entrevista é momentaneamente interrompida pela secretária para que C1 assine um documento.

C1 – Então, quem dirige a Associação C de Educação, que é formada, basicamente, de pais de nacionalidade C, a quem interessa manter a escola C [nos padrões do país C]...

NOTA: Nova interrupção da secretária.

C1 – Então é o seguinte, quem dirige são os membros eleitos. E nós temos um Estatuto, é uma entidade sem fins lucrativos...

– *E para ingressar nessa Associação?*

C1 – Basta ser de nacionalidade C, residente e **pai de aluno**.

– *Quer dizer que para ingressar na Associação, sendo apenas pai de aluno, você não ingressa?*

C1 – Não, tem que ser C, C. Para ser eleito.

– *Não, eu digo para pertencer a associação.*

C1 – **Exatamente**, que são essas que dirigem...exatamente, tem que ser C.

– *Mas quem dirige não é o Comitê?*

C1 – O Comitê é essa! O Comitê é a Associação C [aqui ela se confunde]. Eu te mostro, sabe o que eu posso fazer? Eu te dou o Estatuto. É...são pais de alunos...por exemplo, se eu sou de nacionalidade C, o meu filho termina o curso eu deixo de ser do Comitê. Entendeu? Você é pai de aluno, aí teu filho termina o curso, você deixa de ser...Então, para ser da Associação tem que ser de nacionalidade C (...) e ser um pai de aluno matriculado na escola; **está claro** no Estatuto; se o aluno termina o curso, se o aluno termina o curso, ele [o pai] está ipso facto desligado. Porém, têm membros representantes de entidades – e as entidades são X, Y, Z – e esses são ex officios, se o indivíduo sair vem outro para o lugar; se sair alguém da organização **continua** a entidade, (...); e têm membros brasileiros, que exatamente porque são brasileiros, são **convocados**, são **pais de alunos**, **atuantes**, que **querem participar**. Então são **3 coisas** que enriquecem a Associação, entendeu? Não são só cidadãos C dando ordens, não é por aí. E, **no Comitê**, temos como **convidados** o diretor estrangeiro, a diretora brasileira [ela própria], um representante dos professores e um representante dos ex-alunos; **com direito a voto**, todos.

– *Existe subordinação, por parte da direção, à entidade mantenedora?*

C1 – Claro! Está no meu regimento e está aqui [ela mostra o estatuto da associação]

– *Como se vinculam os diferentes setores da escola?*

C1 – Também está no regimento [mostra o documento, indicando que o vai fornecer posteriormente].

– *Quais as áreas de decisão de cada membro da equipe de direção?*

C1 – Na descrição de cargos tem. No momento que eu te dou a descrição de cargos... tem lá.

– *Como são operacionalizados os processo de decisão?*

C1 – Via conselho de gerenciamento, que eu vou ter daqui a pouco. É um conselho.

– *Uma espécie de conselho? Um mini-conselho?*

C1 – É um... é um... gerenciamento de alto nível. (...), é um grupo de gerenciamento de alto nível. É composto de: diretor estrangeiro, diretora brasileira, gerente administrativo, coordenador do ensino fundamental, coordenador do ensino médio, diretor de desenvolvimento. Então **essas pessoas** são um time de direção. **Tudo passa pelo crivo deste conselho**. Que se reúne duas vezes por semana. Tem hora para começar e tem hora para acabar e é hoje.

– *Quem assume na ausência do membro principal da equipe?*

C1 – Quem assume é o segundo da sua área. Se X [o diretor estrangeiro] está ausente, na área do fundamental assume o coordenador do fundamental, na área do secundário assume o coordenador do médio, na área brasileira já sou eu..., e qualquer coisa nós nos reunimos, o conselho de gerenciamento se reúne **sem ele**, na ausência dele; se for preciso.

– *E toma decisão?*

C1 – Toma.

– *E substitui de forma plena?*

C1 – E a mim quem substitui é a vice-diretora.

– *Se, por exemplo, precisa demitir um professor C?*

C1 – Ah, mas não... não é assim. Ele [o diretor estrangeiro] não demite assim, ele é a **última** instância.

– *Por quê? A admissão e a demissão do professor de nacionalidade C depende de quem?*

C1 – De um professor C, tem contrato; você não pode assim, não vou com a cara, mandar embora, não é? Aí é melhor falar do professor brasileiro.

– *Mas vamos dizer que aconteça alguma coisa grave...*

C1 – Está bom. Eu já tive o caso. Aconteceu uma coisa... muito... fora de esquadro. Então, é o seguinte: a pessoa ou pessoas que estavam envolvidas são ouvidas pelo coordenador da área. O coordenador [da área] é **muito responsável**; a coisa centraliza **muito** no coordenador; é o coordenador do ensino médio, o coordenador do fundamental; aqui tem 600 e poucos alunos [no fundamental], aqui tem 300 alunos [no nível médio], entendeu? Ele é, ele tem uma senhora responsabilidade. Aí ele toma conhecimento, se assusta - evidente, para mandar alguém que tem contrato -, aí **imediatamente** ele comunica ao X [diretor estrangeiro]; se o X não está na sala ele comunica à **mim**. Pelo contrato, a pessoa vai ficar em casa e quando o X vier, vai ter que... resolver. Pelo seguinte, o contrato foi assinado por ele, o **destrato** tem que ser assinado também. Mas já houve um...

– *Aí nesse caso não há como substituir [o diretor estrangeiro]?*

C1 – Não, em contrato não... Eu mando para casa, **eu mando** para casa. Eu não tive caso assim, porque o X estava aqui. Aí, ele imediatamente me chamou, **imediatamente**: “Temos isso, isso, isso, isso.” [o diretor estrangeiro, relatou-lhe a situação]. Eu disse: Bom, vamos chamar a pessoa envolvida, nós dois. Aí chamamos. Realmente era verdade, havia uma...um...absurdo...hee...ele [o diretor estrangeiro] disse: “Agora eu vou falar com...fulano”... e eu disse: Está bem. Ele falou [com o professor] e disse [perguntou para a C1]: “Qual é seu voto?” Eu disse: Meu voto, eu acho que não adianta dar mais chance. “Está bom [disse o diretor estrangeiro], então deixa que eu vou falar”. Aí ele falou, falou com a pessoa sozinho. E eu fui lá, disse: Olha, realmente há uma evidência, quer dizer, então, vamos fazer o que você achou melhor. Ele me pergunta: “ Como é o caso do contrato brasileiro?”. **Sim**, porque **ninguém aqui** é ligado à uma coisa só. [e ela responde à X] Pelo contrato brasileiro vai ser chato porque eu vou ter que pagar esse homem até novembro...não tem jeito, acho até que dezembro, aí eu vou ver lá no DP [departamento de pessoal], porque tem férias...eu não posso saber a ficha de cada um. Aí eu levanto tudo que eu tenho que dar, 40% de multa [por rescisão de contrato], fundo [de garantia], tudo que tem direito; aí eu levo isso para ele [para X]. Ele disse: “Pois é, ele [o professor] tem o problema do contrato [do país C] dele, porque ele [o contrato] faltam dois meses, três meses, mas eu vou querer dele uma carta para me desobrigar de pagar à ele esses dois meses, já chega o que eu estou pagando”. Entendeu como é? **Não é um que resolve**. Por isso que **na ausência** dele eu não faria isso, entendeu? Assim como **ele** não demite ninguém na minha ausência, **ninguém**. Levei três anos sem férias, tirei férias em janeiro. Então, aí nós fizemos a demissão; é assim. Quem substitui normalmente, quem substitui assim, que a mãe está zangada, que a mãe achou que está copiando do quadro e isso aqui não é CIEP [escolas públicas de tempo integral existentes no Rio de Janeiro] – essas coisas tem [reclamações dos pais e mães] –, que tinha um animal no prato da menina – que eu achei que era uma barata, quase morri de susto: era uma coxa de galinha. Antes que você se assuste, era uma coxa de galinha e a filha dela não está aqui para comer **um animal** – [posteriormente ela explica que a aluna era nova na escola, a família era vegetariana, mas a informação não havia chegado à nutricionista], aí eu faço, ele faz, aí não tem problema. Eu digo assim, um negócio bravo desse [que envolveu um professor C]. Ao assumir substitui **plena** [ de forma plena], **só em casos** em que há **dois países** envolvidos, tem que ser parcial; porque eu não represento **nada** no país C; e ele não é brasileiro, a autoridade brasileira, não é? Então, quer dizer, **tem que ser**, não é porque um é

subordinado. Eu costumo dizer: Porque eu tenho um pé aqui, outro no país C e o oceano no meio, tenho que ter cuidado se não eu me afogo (...).

– *Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

C1 – **É o colegiado.** O conselho de gerenciamento.

– *O colegiado da própria escola?*

C1 – O colegiado da escola, esse grupo que se reúne, é o conselho de gerenciamento. Agora, em questões que **mudam** as diretrizes, por exemplo, vamos aumentar, fazer 2º Grau [uma suposição, porque a escola já possui o ensino médio]: isso tem envolvimento! Tem local, tem orçamento... vai ser o Comitê [da mantenedora]. Mas a decisão do Comitê ...

– *Nesse caso...*

C1 – Não, não é o Comitê. O conselho de gerenciamento **apresenta seu trabalho** para o Comitê.

– *E o Comitê vai opinar?*

C1 – **Em cima do trabalho do conselho de gerenciamento.** E como eles não são técnicos, eles geralmente aceitam.

– *Agora, o fato de não serem técnicos dificulta?*

C1 – Não. Não. Que eles são pais, eles confiam na escola. E as outras entidades, que não são pais – os brasileiros e C são pais, não é? – e os outros que são das entidades também não são técnicos, então fazem muitas perguntas, mas não dificultam; então, por exemplo, eu tenho um desenvolvimento até 2000, um plano de desenvolvimento até 2000, que quem tem a decisão é **o conselho de gerenciamento.** Entendeu? Eu tenho **todas as áreas** aqui [no plano de desenvolvimento]: eu tenho currículo, eu tenho finanças...

*– Para vocês adotarem uma disciplina nova, por exemplo?*

C1 – O idioma D, foi ao conselho de gerenciamento e acabou. Chega [no conselho de gerenciamento], vamos querer, não vamos querer, vamos ver com os pais? Vamos falar nas séries?...

*– E aí o Comitê é que vai...*

C1 – Não, já vai para o Comitê assim: olha, temos idéia de fazer o idioma D. Aí levanta um [membro do Comitê] e diz: “ótimo (...)”, etc; outro: “é uma porcaria e tal”. E o Comitê vota. Mas ele geralmente não... [ela dá a entender que normalmente o Comitê, através do voto, tem acatado as decisões tomadas pelo conselho de gerenciamento] (...) Então, isso tudo é o **conselho de gerenciamento**. (...), no caso específico de matérias é o comitê de currículo, que são cinco [pessoas], eu que sou a chefe. Eu sou a chefe do comitê de currículo. Quer dizer, a gente está enrolado um no outro...

*– Então a política da escola quem decide seria esse...*

C1 – Não. Esse, esse faz a proposta para o Comitê [da mantenedora]...

*– E o Comitê normalmente acata?*

C1 – Acata, acata. Por exemplo, a atividade chamada trabalho de linguagem, isto foi ao Comitê, discutiram... e o Comitê continua achando que tem que ser o idioma C no trabalho de linguagem. Não se discute mais. Foi passado, passado em ata. Agora, no Comitê tem: o X [diretor estrangeiro], eu, representante dos professores, representantes dos ex-alunos; mais cinco entidades.

*– Servem de lobby, é isso?*

C1 – Serve, claro...[risos]

– *Quem elabora e quem assina as comunicações aos pais?*

C1 – Depende de quem...posso te mostrar. Se for uma comunicação do primário é o coordenador do fundamental que assina. Mas não tem esse negócio, não é centralizado, esquece. **É realmente compartilhado**. Se não for assim não vai. Por exemplo, o juiz da vara não sei das quantas – isso aqui já é outra – vem para mim [assinar o recebimento e enviar uma resposta]; Câmara dos Deputados, não sei o quê, vem para mim, claro! (...) Agora, se é o pai...hee...se é o primário que vai dizer [aos pais] como é que deve ser esse ano, como é que deve ser uniforme, isto e aquilo, **é o coordenador do fundamental**. E o X também não assina, nem eu. (...) se o menino, por exemplo, ficou retido – não fez trabalho de casa, por exemplo; trabalho de casa é um palavrão aqui; ou faz ou então entra em cana ...

– *Existe ênfase no trabalho de casa?*

C1 – **Muita**. É pequenino, tem que ser de 15 minutos à meia hora, dependendo da idade do aluno, é tudo catalogado, tem dia para mandar, o dia que é de português, o dia que é de matemática, o dia que é não sei de quê e aí de você que não faz. O primeiro dia [em que o aluno não apresenta o trabalho realizado] vai só uma palavrinha; o segundo dia é...é...outro negócio; mas lá vem o dia que o menino **fica detido** para fazer o trabalho de casa; pode entrar ônibus, motorista ou lá o que seja, mas ele fica na salinha com ar refrigerado fazendo o trabalho, já que ele não tem lugar em casa...que pena [risos]!

---

– *Existe uma Associação de Pais e Mestres?*

C1 – Sim, eu posso te mandar o Estatuto, é registrada...

– *Qual é o papel dela?*

C1 – Muito importante. Apoiar a escola. Eu tenho o Estatuto, é uma entidade civil sem fins lucrativos, de pais...

– *Agora, o apoio dela passa pela sugestão, por exemplo, da mensalidade?*

C1 – Passa. Inclusive de ver o balanço. **Mas não de mexer no currículo.** Mexer no currículo não! Você vê que a gente grita mesmo, morde. Eu digo não mexer no currículo. Eu digo assim: saber porque a Dona Fulana está dando pouca matemática esse ano sim. Aí, aí é centralizado. Aí é o pai [representante] da quarta série, não é? Não é pai de todo mundo (...) ...mas o balanço sim; nós temos uma comissão **de finanças**, dentro da associação, **que tem o direito**, não que eu seja obrigada, mas na época da mensalidade... e a mensalidade depois de feita etc....

– *E eles fazem análise de custo?*

C1 – Fazem análise...já fizeram, agora eles só dão o OK, que o balanço está tudo bem e tal; mas tem associação de pais também no Comitê, representando a Associação de Pais no Comitê. Pois bem, é tudo...enrolado, tudo junto, tudo engrenado. Quando nós fazemos mensalidade [elaboram novos valores], a escola propõe, propõe geralmente três níveis, assim **apertadíssimos**, mais ou menos, e dando um extrazinho (...) para uma eventualidade. Aí, vai para o Comitê, o Comitê de Finanças do Comitê, o orçamento, que é pequeno, bem simples o orçamento. Aceita [o Comitê de Finanças]. Aí vai para o Comitê mesmo. Pode até abaixar. Porque todos pagam! Estão todos interessados.

---



## Escola D

O histórico de criação e posterior estabelecimento da Escola D faz com que a estrutura de sua entidade mantenedora, Associação Escola D, apresente características que não encontramos nas demais. Assim, seu quadro social bastante fechado é composto de sócios fundadores, beneméritos – aqueles “que contribuírem com uma quantia de, no mínimo, 1.000 Unidades Padrão de Capital” (Associação Escola D, *Estatutos Sociais*, Art. 6º, item II, dezembro/1997), equivalente atualmente, no 1º trimestre de 2001, a R\$17.870,00 –, colaboradores – “os que contribuírem com as cotas fixadas, anualmente, pela Diretoria Executiva, ou prestarem relevantes serviços à Associação” (Art. 6º, item III) –, honorários – “os que, a critério da Diretoria Executiva e aprovados pelo Conselho Superior, a isto fizerem jus” (Art. 6º, item IV) – e, finalmente, proprietários.

Esta última categoria só possui um sócio que é a Associação D-Brasileira de Educação e Cultura a qual, tendo como presidente o Embaixador do país D, como afirma o estatuto da Associação Escola D, é “titular dos direitos de propriedade dos bens imóveis onde está instalada a [Escola D], em virtude do Convênio firmado entre o Governo [do país D] e a Associação [Escola D] (...)” (Art. 6º, item V).

Por outro lado, a entidade mantenedora possui dois principais órgãos diretivos: o Conselho Superior e a Diretoria Executiva. O primeiro é formado de vinte e seis componentes, a saber: treze sócios fundadores, “com caráter vitalício” (Associação Escola D, *Estatutos Sociais*, Art. 15º, letra a, dezembro/1997); cinco membros natos, sendo três da diretoria da Associação D-Brasileira de Educação e Cultura, um adido do Consulado Geral de D em São Paulo e um adido da Representação da Embaixada D em São Paulo; e oito membros “com mandato de três anos, nomeados pelo Presidente da Associação D-Brasileira de Educação e Cultura” (Art.15, letra c), ou seja, pelo Embaixador. Dentre as competências do Conselho Superior destacam-se, a nomeação, dentre seus membros, da Diretoria Executiva, a aprovação das “compras, vendas ou gravações de bens imóveis; (...) o tipo e o número de bolsas de estudo que deverão ser concedidas anualmente; [e] resolver os casos omissos ou duvidosos dos presentes estatutos” (Art. 17º, letras g, h e i). Embora todos seus componentes tenham direito a voto, o Embaixador, como

presidente da Associação D-Brasileira de Educação e Cultura, detém, além do voto de Minerva, “o direito de veto sobre qualquer decisão do Conselho Superior (...)” (Art. 24°).

Já o segundo órgão, a Diretoria Executiva, cujos membros – um presidente, um vice-presidente, um tesoureiro e um secretário – possuem um mandato de três anos, tem dentre suas competências “administrar e representar a Associação; (...) resolver sobre as propostas de admissão de novos associados; [e] admitir e dispensar empregados, estipular vencimentos e obrigações” (Associação Escola D, *Estatutos Sociais*, Art. 28°, letras b, f e g, dezembro/1997).

Esse arranjo estatutário foi produzido, como consta da publicação comemorativa do aniversário da escola e como nos relatou o diretor estrangeiro (D2), com a finalidade de que os membros da comunidade D pudessem, inicialmente, conseguir a verba necessária à construção das instalações da escola no terreno que já haviam adquirido e, posteriormente, obterem o reconhecimento oficial da escola junto ao país D e, conseqüentemente, receberem professores diretamente enviados pelo Ministério da Educação e acessarem outras subvenções.

No que tange à equipe de gestão da escola D, é interessante ressaltar que, ao contrário da maioria das outras escolas, a direção geral, a quem compete a administração do estabelecimento, está regimentalmente “a cargo do Diretor Geral, que será funcionário ativo do Ministério de Educação do país D, nomeado pelo mesmo (...) subordinado diretamente à Conselheira de Educação da Embaixada do país D” (Escola D, *Regimento Escolar*, Art. 14°, janeiro/1999).

Desta forma, além de ser de responsabilidade do diretor estrangeiro (D2) “representar oficialmente a escola perante as autoridades federais, estaduais municipais, científicas ou particulares (...)” (Art. 15°, item I, grifo nosso), compete-lhe “exercer a chefia de todo pessoal designado ao Colégio [vindos de D] e/ou contratado em regime da CLT [leis trabalhistas brasileiras] (...), convocar e presidir os atos acadêmicos (...)” (Art. 15°, itens III e VIII), autorizar gastos e ordenar pagamentos e, até mesmo, “subscrever documentos e visar as certificações e os livros oficiais determinados pela legislação escolar” (Art. 15°, item XV).

No tocante à direção brasileira, de acordo com o Regimento Escolar, implicitamente inserida no cargo denominado “direção de ensino subordinada

diretamente ao Diretor Geral e (...) ocupada por um educador qualificado (...) e habilitado nos termos da legislação brasileira” (Art. 16º), esta tem como sua atribuição primeira “assessorar a Direção Geral em todas as questões relacionadas com a interpretação e aplicação da legislação educacional brasileira (...), ajudando a (...) integração e compatibilização com a legislação D” (Art. 17º, item I).

Esta posição privilegiada e devidamente aceita e aprovada pela Secretaria Estadual de Educação em despacho oficial datado de janeiro de 1999, permite a maximização da autoridade do diretor estrangeiro (D2), não explicitamente observada em nenhum outro instrumento legal de nenhuma das demais escolas.

Todavia, a Escola D foi a única instituição de ensino em que pudemos detectar a existência regimentalmente normatizada de um órgão de governo interno que, denominado Colegiado Superior, embora dirigido pelo presidente da Diretoria Executiva da Associação Escola D e vice-presidido por D2, tem, no restante de sua composição, representantes de toda a comunidade escolar, assim distribuídos: os três Diretores de Níveis (professores D responsáveis, respectivamente: o primeiro, pela educação infantil e as duas primeiras séries do ensino fundamental; o segundo, pelas demais séries do ensino fundamental; e o terceiro, pelo ensino médio), o gerente administrativo (representando o pessoal não docente), o presidente da Diretoria Executiva da Associação de Pais e Mestres (eleito por pais e professores), dois representantes dos docentes D, dois representantes dos docentes brasileiros e dois representantes do corpo discente – “escolhidos por seus pares entre os alunos da 8ª série do ensino fundamental e do ensino médio” (Escola D, *Regimento Escolar*, Art. 20º, janeiro/1999) – não possuindo estes últimos, contudo, direito de voto. É importante ainda destacar que cabe à equipe diretiva, composta pelo Diretor Geral (D2), Diretora de Ensino (D1) e Diretores de Níveis, segundo o Regimento Interno, “adotar as medidas necessárias para a execução coordenada das decisões do Colegiado Superior” (Art. 24º, item III).

## ENTREVISTA COM D2

Todos nossos contatos iniciais com a escola foram realizados com **D2**, o qual, mostrando-se sempre bastante receptivo e simpático ao nosso trabalho, fez questão de que fizéssemos inicialmente a entrevista com ele e, num outro dia, com a direção brasileira (**D1**). No dia marcado para a reunião e após nos apresentarmos à recepção da área administrativa, fomos encaminhados a uma parte do grande saguão de entrada que funciona como sala de espera tanto do escritório de **D2** como de **D1**. Logo em seguida, a secretária, que atende a ambos, solicitou-nos que a acompanhássemos. Atravessamos a área destinada à secretaria das direções e ingressamos num estreito corredor, onde, ao final, se encontra o gabinete de **D2**. Entramos, então, num imenso escritório de cerca de 40m<sup>2</sup>, muito bem decorado, com estofados, alguns quadros, estantes, uma parede toda de vidro que dava para um jardim, sua grande mesa de trabalho ao fundo e, atrás da cadeira de **D2**, na parede, a foto emoldurada do chefe de governo de seu país. **D2** durante todo o tempo mostrou-se, através de um português bastante carregado de seu idioma de origem e algumas vezes não encontrando determinadas palavras, de um modo geral bastante firme em suas afirmativas e bastante esclarecido de sua posição, tanto à frente da equipe diretiva como de membro da diretoria executiva da entidade mantenedora, em ambos os casos, ainda, como funcionário público de um Estado estrangeiro que tem buscado ampliar os processos de participação, pelo menos no que se refere à gestão educacional dentro de seus territórios e, ao que tudo indica, também em suas escolas situadas no exterior. Em apenas dois momentos ele demonstrou indecisão: no primeiro ela foi sanada utilizando-se do Regulamento Interno que parece estar sempre sobre sua mesa; o segundo adveio quando, ao final da entrevista, já não mais registrando nossos diálogos, lhe questionamos quanto à possibilidade de obtermos não apenas o regimento, mas, sobretudo, o Estatuto da instituição mantenedora. Ele, inicialmente hesitou e, em seguida, respondeu-nos que iria fazer uma consulta. Neste momento, seu telefone direto toca e ele, desculpando-se, o atende e percebemos que ele falava com alguém de Brasília. Provavelmente, através deste telefonema, ele pôde retirar sua dúvida, pois, imediatamente após desligar o telefone, **D2** nos informou que, no dia agendado para a entrevista com a direção brasileira, receberíamos as cópias do Regimento Interno e do Estatuto.

– *Quais segmentos sociais compreendem a clientela escolar?*

**D2** – Bem, a gente tem um pouco dos três segmentos. Porque...a gente tem um sistema de bolsas, e... todos os alunos de nacionalidade **D** que solicitam ingressar no Colégio, eles precisam de ajuda, eles acabam tendo uma ajuda, 20%, 50%, 80%, do que eles precisarem. Claro que nem todos vêm, porque o colégio está localizado num bairro e para as pessoas que moram do outro lado da cidade não compensa virem aqui. Assim não é todo **D** que está aqui. A outra coisa é que o colégio, majoritariamente, tem...haa...pessoas de classe média alta, **majoritariamente**. Então, também já tivemos alunos que ficaram aqui no colégio com o sistema de bolsa e acabaram saindo por causa dos problemas que criavam a convivência com uma maioria de alunos de um nível social mais alto. Então, a grande maioria é classe média e depois tem média baixa, mas baixa não tem; média baixa tem porque são alunos que, tendo algum tipo de ajuda, algum tipo de bolsa, e isso faz com que eles possam acompanhar o ritmo do colégio.

*– A escola adota dois currículos ou apenas um que vai atender as exigências educacionais dos dois países?*

**D2** – A gente tem só um currículo que atende as duas exigências legais. Em 1979 foi aprovado pelo conselho estadual [de Educação] o currículo do colégio, o currículo que agente chama de currículo **integrado** onde tem... haann...ele satisfaz a todas as indicações da legislação brasileira e da legislação do país **D**. Na realidade o currículo que sai um pouco descompensado é o currículo da parte **D**...tem mais currículo brasileiro que **D**. O currículo **D**, a única coisa que faz é completar com língua **D** e com cultura **D**, **com ciências sociais**, no enfoque **D** de costumes, história, geografia do país **D**. O outro é basicamente o currículo brasileiro **integral e ampliado** com conhecimentos de **D**. Isso no ensino fundamental. No ensino médio foi aprovada também pelo conselho estadual uma deliberação, um parecer do ano de 1985, onde lá a gente já tem um estatuto diferente. Tem um currículo brasileiro, depois tem as matérias de língua **D**: geografia, geografia de **D** e história de **D**. Mas, além disso, as matérias de matemática, física e química são ministradas também em língua **D**, **garantindo** um conhecimento dessas três matérias nas duas línguas.

*– Então vocês fornecem o ensino de matemática, física e química tanto em português como*

*também em D?*

**D2** – Isso. Então, como a gente faz? A gente tem aulas dessas matérias em português e aulas dessas matérias em **D**. E assim o aluno conhece todos os termos, como termos científicos, **nas duas línguas**. Agora a gente está tentando...inclusive tenho aqui um parecer, porque a gente está...entrou no conselho de educação, agora em 1999, com um processo para fazer **isso que a gente está fazendo** no 2º grau, no ensino médio, fazer a mesma coisa no ensino fundamental...na área de matemática, de ciências, serem ministradas, para garantir o conhecimento dessas matérias, nas duas línguas: na língua **D** e na língua portuguesa. Então a gente está trabalhando com esse processo para ser implantado no ano que vem.

---

*– O ensino médio é voltado especificamente para o acesso ao ensino superior?*

**D2** – Sim, especificamente para isso, para acesso a Universidade. A gente não tem assim ensino profissional, não tem magistério, não tem ensino técnico...os 3 anos de ensino médio são apontados para preparar o aluno para a Universidade.

*– Para a Universidade tanto no Brasil como no país D?*

**D2** – Tanto no Brasil como em **D**. Também a gente adapta o currículo, e além disso o curso letivo [ano letivo], porque a gente faz o calendário brasileiro, o calendário do hemisfério sul. A gente começa no mês de fevereiro e acaba no mês de dezembro. Na Europa, no hemisfério norte, o calendário é diferente, começa em setembro e acaba em junho. Então, o que a gente faz? O aluno que acaba o 3º ano do ensino médio, ele acaba no mês de dezembro, então, até junho do ano seguinte, quando tem as provas para entrar na Universidade em **D**, ele cursa o (...), curso preparatório para aquelas provas, que vai do dia 1º de março até a semana anterior das provas, que são na metade de junho.

*– Seria como um período complementar?*

**D2** – Sim, como um período complementar, um cursinho específico para as provas lá do país **D**, que são feitas aqui. Vem um tribunal especial [uma banca] da Universidade do país **D**, que vem aqui e faz a prova, passa a prova, aplica a prova para os alunos que querem fazer; leva para lá [as provas realizadas], eles corrigem lá, mandam a nota e tudo, tudo é feito aqui.

*– E essa preparação é para qualquer área, quer dizer, seja biomédica, tecnológica ou humanas?*

**D2** – Para qualquer área. Tem duas áreas. No país **D** tem duas áreas que são a científica, médica, de saúde, e depois para estudos no estrangeiro. Os estudos lá no país **D** são diferentes são quatro anos: tem a área científico tecnológica, a de ciências da saúde, e a social que é a humana. Para os alunos que querem ingressar numa Universidade em **D**, mas vem do estrangeiro, as provas são um pouco diferente e só tem duas áreas: a científico-técnico-saúde e depois a humana e social, também tudo junto; só tem duas áreas.

*– E durante o processo de estudo ele já é direcionado para essa escolha ou ele vai optar posteriormente, antes de fazer a prova?*

**D2** – Opta posteriormente, antes de fazer a prova.

*– Então na verdade essa preparação é bem geral mesmo, para todas as áreas?*

**D2** – Sim, a gente segue o currículo brasileiro do ensino médio (...); eu sei que tem outras escolas que têm diferentes currículos no ensino médio, mas esta escola só tem um currículo do ensino médio que é o currículo brasileiro. Então a gente prepara como vestibular aqui. Um vestibular que tem só uma opção na 1ª fase e depois nas outras fases tem outras opções, mas você acaba preparando para a 1ª fase que é a fase que, que dá o... que permite o passo para a 2ª se você passar na 1ª. Então, você acaba dando uma **informação geral, numa formação geral**. Então, aqui a gente segue esse currículo e então faz isso; agora, chega nesse período de preparação para prova lá que aí a gente prepara ou para humanas-sociais ou para científico-

tecnológico-saúde. E aí o aluno é que escolhe. Agora, as pessoas que estão fazendo este curso aqui agora na escola, eles já escolheram e a escolha final você faz no momento da matrícula [da inscrição para a prova] que é feita 15 dias antes da prova. Entende? Antes você faz a matrícula para essa prova e é aí onde se define se vai para um ou para outro.

---

– *Quais as razões que levaram ao estabelecimento da escola?*

**D2** – Bem, hum...tem aqui o seguinte...isso foi no ano...já no ano de 1963, teve uns migrantes **D** aqui, daqueles que fazem fortuna, que têm dinheiro...e a comunidade **D** não tinha nenhum colégio. Então na cabeça de alguns deles nasceu a idéia de montar uma escola, tipo essas fundações que você falava antes. Então, eles montaram a Associação Escola **D** e aí eles...hee...fizeram isso em contato com a administração governamental do país **D**. Aí eles compraram os terrenos, mas depois tinha que ser feita a construção e a construção acabou sendo feita pelo governo do país **D**. Então foi uma mistura, e se formou essa Associação com a presença...desses representantes dos...daqueles sócios fundadores, que é como a gente chama; mas outra parte desse conselho [da associação mantenedora] é formado por representantes da administração do governo do país **D**: representantes da embaixada, representantes do ministério da educação. Então nasceu um pouco como...com a intenção de imigrantes **D** para manter a língua e a cultura de **D**.

---

– *Qual é o vínculo que a escola tem com o país **D**?*

**D2** – O vínculo que tem no país **D** é porque a Escola **D** forma parte das atividades educativas do país **D** no exterior. (...) O país **D** tem...não tem tanta quantidade, mas tem colégios no exterior. Tem esses (...) na América Latina, (...) na Europa e depois na África. (...) e esses professores **D** aqui [na escola], vinte e dois, os salários deles são pagos pelo Ministério da Educação **D**.

– *Então eles são funcionários do governo de **D**?*

**D2** – São funcionários do governo de **D** trabalhando aqui. Com registro, eles...hee...pedem autorização no MEC [Ministério da Educação do Brasil] para ministrar, o MEC dá, não tem

problema...

– *Quer dizer que eles estão registrados aqui como professores?*

**D2** – Como professores

---

– *A escola então recebe subvenções do governo D?*

**D2** – Só recebem, bem...ham...a construção foi toda feita, por enquanto com dinheiro do governo **D**. Mas não recebeu mais nada. Quando acabou a construção, o ultimo prédio foi edificado em 1992, desde então não existe mais subvenção. Pode ser que, quem sabe o ano que vem a gente negocia alguma coisa para construção e...o país **D** dê o dinheiro, mas não tem um orçamento especial. Falar, olha o país **D** vai dar X dinheiro todos os anos, não. São coisas pontuais que você tem que solicitar, eles têm que aprovar, autorizar e aí sim...

– *A escola então não recebe nenhum dinheiro para despesas que ela mesma programa?*

**D2** – Isso sai das mensalidades. Tudo sai da mensalidades. Tudo que é gasto operacional e tudo que é salário dos professores [brasileiros].

– *E as bolsas também?*

**D2** – As bolsas também.

– *O Estado D não complementa essas bolsas?*

**D2** – Não, não complementa.

– *E existe alguma subvenção do Estado Brasileiro ou do governo estadual?*

**D2** – Não. A entidade é uma entidade declarada de utilidade publica, declarada sem fins de lucro, mas a gente não é filantrópica. E então estas declarações eximem de alguns tipos de

impostos. E isso é a única coisa que a gente tem, não? Está isento de IPTU, de IPVA, tem algumas isenções por causa dessas declarações, mais nada.

*– As empresas D localizadas aqui no Brasil contribuem com a escola?*

**D2** – Não, a maioria está chegando agora. Então, o colégio tem intenção de fazer um grande ginásio coberto e aí a gente está conseguindo alguma ajuda para esse grande ginásio coberto, aquele da maquete [ele refere-se a uma maquete exposta no interior da escola]. Então é isso que a gente está conseguindo de ajuda das empresas D. Mas...fora isso não está recebendo nada e também porque é muito recente [a chegada das empresas].

*– Existe algum projeto de tentar pleitear alguma ajuda dessas empresas?*

**D2** – A idéia seria aplicar alguma ajuda [que as empresas aplicassem] enquanto patrocínio, porque para a gente...ehh...o colégio faz eventos, e tem eventos em que circulam pelo colégio 3.000, 4.000 pessoas, num sábado. Então,...han...um patrocínio nesses eventos, colocando inclusive algumas faixas, colocando algumas coisas no programa...Então isso a gente está negociando e...vamos ver se a gente consegue.

*– Como são recrutados e selecionados os professores tanto D como brasileiros?*

**D2** – Os D são selecionados pelo Ministério da Educação [do país D]

*– E o recrutamento, que antecede a seleção, é feito através de anúncio?*

**D2** – No país D não, no país D é um concurso classificatório. Todos os professores que vem para cá são professores da rede pública do país D, então em um determinado momento, já no mês de janeiro, sai uma convocatória publicada no diário oficial, para quem deseja vir para cá...trabalhar no estrangeiro de modo geral. Numa convocatória onde aparecem todas as vagas no estrangeiro. Nossos professores D ficam aqui três ou seis anos; três anos com possibilidade de renovar mais três. Depois tem que ir embora obrigatoriamente. Então fica um círculo, os professores que já estão cumprindo o 6º ano já vão embora e já foram

convocadas a vagas para cobrir esses que estão indo embora e você já cria um rodízio de professores que chegam, que vão, que chegam, que vão...

*– Então esse contrato é feito por três anos?*

**D2** – Não, o contrato mesmo é uma inscrição temporal, temporária. O professor deixa a escola que tem lá e vem para cá e depois volta para a escola que tem lá. No caso do professor contratado [refere-se ao professor brasileiro] ele é escolhido, então tem um processo de seleção como cada escola também tem [refere-se às demais escolas particulares].

*– Mas o recrutamento dos professores brasileiros é realizado por anúncio, por exemplo, em jornais?*

**D2** – Por exemplo.

*– Ou acontece também de outras formas?*

**D2** – A gente tem, você... nas escolas sempre acaba tendo currículos, porque os professores vêm e sempre acabam deixando um currículo. Aí você faz duas análises, você analisa esses currículos mas também, se for o caso, se você não achar ninguém, você complementa com anúncio no jornal. Então... heh... você tem essas duas coisas, mas dependendo. Já foi feito anúncio no jornal, já foi contratado alguém só dos currículos que a gente tinha; porque sim, a gente tem todo um arquivo de currículos, então é por aí. Por exemplo, você é um professor de ciências naturais, você vai lá. Você tem 50 currículos atualizados dos últimos dois anos, então você vê esses 50 currículos, você analisando, vê que tem algumas pessoas que **têm o perfil**, aí já não faz anúncio na imprensa, simplesmente você chama elas e aí inicia todo o processo de seleção: entrevistas,... han... psicotécnico, avaliação do currículo...

---

*– Existe algum processo sistemático e/ou periódico de aperfeiçoamento dos professores da escola, sejam eles D ou brasileiros?*

**D2** – Sim, existem dois sistemas. Primeiro o colégio tem feito cursos de aperfeiçoamento inclusive com psicopedagogos **D**. No ano passado vieram dois em duas épocas do ano, um no mês de fevereiro e o outro no mês de agosto; foram feitas umas jornadas de informação, uma foi de três dias e a outra de dois dias de duração. E neste ano a gente quer fazer a mesma coisa, **já fizemos uma agora**, semana retrasada, a gente fez uma jornada de informação de três dias para os futuros professores e no 2º semestre vamos fazer mais outras jornadas. Então, isso é uma coisa que a gente tenta garantir. Faz dois anos foi feito um curso de uma semana no mês de dezembro, quando quase já não tem aulas, e este ano vai ser feito também mais um curso de formação baseado em temas específicos. Os outros são de **formação geral, de formação pedagógica, as novas correntes, tudo isso**. E outros cursos são de uma parte mais... está programado, por exemplo, um curso de animação para leitura, para os professores de...de línguas, como trabalhar a leitura em sala de aula para que dê bom resultado. Esse é um lado que a gente está preocupado com isso, e depois tem um outro que são as subvenções para cursos de formação lá... num... em algum lugar, na faculdade tal. E ele pode solicitar..., se matricular e solicitar uma subvenção do colégio. O colégio está dando, dá uma quantidade aceitável para ficar no orçamento do colégio, está bancando com 30% desses cursos intensivos. Por exemplo, um professor faz um curso num sábado sobre...a matemática na 5ª série. Então ele solicita uma subvenção; a gente outorga essa subvenção que é de 30% do valor do curso. E depois quem estiver fazendo faculdade, a gente está pagando 10% da mensalidade da faculdade. Um professor que está fazendo universidade, sobre tudo a gente ajuda muito os professores de magistério de 1ª à 4ª série, que ainda não têm estudos universitários, para eles se formarem.

*– Normalmente são professores brasileiros?*

**D2** – Sim, normalmente professores brasileiros.

*– Por quê? Os professores **D** de 1ª à 4ª têm esta sua formação, lá no país **D**, a nível da universidade?*

**D2** – Lá é feito a nível de universidade. Lá são três anos de duração, três anos de universidade. Então, não precisa muito...bem, a gente tem esses dois aspectos,

ajudar... dando dinheiro para quem tem alguma coisa e depois montar jornadas de... ampliação pedagógica e reciclagem mesmo.

– *Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

**D2** – Na equipe de direção a gente tem o que a gente chama de equipe diretiva. A equipe diretiva tem cinco pessoas. Essas cinco pessoas são: eu, como diretor geral, depois tem essa dualidade de poder que você falava, tem a Prof. Y, que é a diretora brasileira e depois, num mesmo nível, hee... mais ou menos, não que seja no mesmo nível oficialmente, mas no relacionamento da escola, é nesse nível, tem os **três diretores de nível**. Tem um diretor de educação infantil, um diretor de ensino fundamental e um diretor de ensino médio. E esses são **D**.

– *Você disse, anteriormente, que na prática nenhum se sobressai sobre o outro. É isso?*

**D2** – Na prática nenhum se sobressai; para a diretora brasileira, ficam aquelas questões mais administrativas, mais de legislação brasileira, fica mais a representatividade ante aos organismos brasileiros. E os outros têm mais uma função, mais de contato **com lá** [ele se refere ao cotidiano pedagógico, de sala de aula], com os meninos, com os... tanto é assim que, por exemplo, eu tenho meu escritório aqui, a minha sala. A sala ao lado é a sala da diretora de ensino [diretora brasileira], mas a sala dos diretores de nível está lá com os alunos [no prédio onde estão localizadas as salas de aula].

– *Nas escolas do país D cada nível de ensino tem um diretor?*

**D2** – Cada nível.

– *Porque as escolas estão situadas em prédios distintos, é isso?*

**D2** – Isso. São prédios distintos. Então, no país **D** você tem o que a gente chama de educação infantil, educação primária, que são juntos, que são alunos que vão dos dois, três anos até os onze, doze anos; que é a educação infantil e a primária, a primária eles acabam com onze

anos. Com doze anos eles começam a secundária.

*– E aí já é em uma outra escola?*

**D2** – Outra escola.

*– Que tem o seu próprio diretor?*

**D2** – Que tem o seu próprio diretor. Inclusive, o diretor no país **D** é como aqui, tem mais também uma...um...um dos trabalhos dele é representar a escola em atos, em...coisas assim. Depois, lá no país **D**, além do diretor, abaixo do diretor tem o que a gente chama de chefe de estudos, que é a pessoa que...han...organiza os horários, toma conta da disciplina, quem pune, quem sanciona...

*– Seria uma espécie de coordenação pedagógica?*

**D2** – Seria uma espécie de coordenação pedagógica. Então esses diretores de nível **D** [aqui da Escola], eles estão reconhecidos lá [no país **D**], trabalhando aqui, mas lá eles estão reconhecidos como chefes de estudos, coordenadores pedagógicos. **Estão registrados lá no país **D** como isso.** E tem as mordomias que tem lá. Tem por exemplo, menos horário de aula, tem uma compensação econômica, mas pelo outro lado eles têm...têm muita responsabilidade.

---

*– No país **D** existe a obrigatoriedade do diretor ter a formação específica para dirigir a escola ou basta que ele seja professor para ele ser diretor?*

**D2** – Aí, isso foi uma coisa que foi mudando. Até cinco, seis anos atrás um docente era eleito entre os docentes como diretor. Agora no país **D** é a mesma coisa, mas só que, só podem ser eleitos como diretores aqueles que tem a idoneidade para serem diretores. Como que você obtém a idoneidade? Bem, faz cinco anos quando isso foi implantado, tinha a idoneidade os diretores que já tinham quatro anos como diretor, **para não colapsar o sistema.** Mas depois desses que foram autorizados à serem diretores, por serem idôneos para serem diretores,

depois desses daí, só ascende à direção quem faz **um curso específico** que dura...hee...eu acho que são dois anos...hee...com duração de...uma sessão por semana, são três ou seis horas por semana de curso de direção. Só pode ascender a direção quem fizer esse curso.

– *Quer dizer que para exercer o cargo de diretor de escola é necessário uma especialização específica?*

**D2** – Sim, mas que não é feita na Universidade, que é feita pelo próprio Ministério de Educação, com especialistas. Então, você vai ter... umas sessões, vai ter uma parte do curso que vai ser administração escolar, e aí virá alguém, um especialista e vai explicar para você como você tem que controlar as despesas...vai ter outra parte que vai ser a...a legislação. Então, virá um especialista que vai explicar para você a legislação, a legislação pedagógica do país **D**: o que é, que decretos tem, que leis que tem...vai ter um curso que é fora da Universidade.

– *Mas como pré-requisito você tem que ter sido professor?*

**D2** – O pré-requisito é que você tem que ter sido professor, professor atuante, inclusive da escola pública, com...com posição [concurado], que a gente chama. Porque quando um professor é contratado pela administração pública ele passa por uma prova. Os professores que passaram por essa prova, que já ficaram contratados pelo governo para dar aula...dentre esses professores, quem quiser vai para o curso de direção, mas os outros professores [aqueles que não são professores da rede pública], mas os outros professores, do outro, de todo o universo de professorado, eles não podem. Um professor de escola privada não pode ir nesse curso; **é um curso interno**, é um curso interno para funcionários do Ministério.

– *E quem dirige uma escola particular no país **D**?*

**D2** – Quem dirige é o diretor da instituição, por quê? Porque não é como aqui que tem diretores que...han...que...eles têm autorização para dar diplomas e tal e a delegacia é que autoriza **um diretor**. Não. Lá a delegacia de ensino autoriza **a escola**; e **faz uma supervisão sobre a escola**.

– *Mas quem dirige a escola tem que ter esse curso ou não precisa?*

**D2** – Não precisa.

– *Qualquer um pode ser diretor de uma escola privada?*

**D2** – Qualquer um pode ser diretor de uma escola privada.

– *O próprio dono, que montou a escola, pode ser o diretor? Não precisa nem ser professor?*

**D2** – Não precisa nem ser professor, não precisa...mas tem poucos.

---

– *Como são recrutados e selecionados os membros da equipe de direção?*

**D2** – Sai uma convocatória oficial no diário oficial (...) para uma vaga de diretor-gerente – eles me chamam, lá no país **D**, eu sou o diretor-gerente da Escola **D** – ...han...quem quiser participar tem que apresentar currículo tal e tal, e o perfil tem que ser tal e tal, tantos anos de experiência, tem que ser docente ou não tem que ser docente; aí eles localizam o perfil e quem tiver esse perfil e quiser vir para cá [ou para qualquer outra escola no exterior] manda currículo; eles fazem, podem fazer alguma prova ou não, alguma entrevista ou não, algum tipo de pesquisa de como que são as pessoas e tal. **Geralmente**, esses cargos assim, às vezes, já tem algum candidato meio que oficial, mas isso a gente não sabe nunca. Essa é a forma de se eleger. Claro que isso tem que ser ratificado pela Associação [mantenedora] da Escola **D**, onde tem representantes da embaixada, representantes desse conselho superior; é a entidade mantenedora; mas realmente que...se o governo do país **D**, o Ministério da Educação, fala de um, acaba sendo este o escolhido.

– *Então praticamente o processo de recrutamento e de seleção se dá através do governo do país **D**?*

**D2** – Lá no país **D**.

*– Esse que é enviado para cá já é praticamente aceito ou eles enviam mais que um nome para cá?*

**D2** – Não, não! Eles acabam já mandando um só. Depois o diretor de ensino, o diretor brasileiro, ele é contratado,... que ascendeu à esse cargo por um monte de razões, como qualquer escola. Nesse caso [atualmente] é uma pessoa que faz já 20 anos que está na escola; ela começou como orientadora, foi orientadora educacional até 1993, quando, então, foi nomeada diretora de ensino.

*– O diretor brasileiro anterior saiu?*

**D2** – O diretor anterior saiu.

*– E já estava há muito tempo na escola também?*

**D2** – Eu acho que estava desde 1987...tinha seis, sete anos de escola. Isso foi o que aconteceu aí, nesse caso da diretora de ensino...mas se tiver uma briga com o diretor geral, o diretor pode demitir ela e procurar um outro. Os outros diretores, de nível, aqueles **D**, esses são nomeados pelo diretor geral dentre os professores **D**.

*– Eles não passam por um processo de seleção lá no país **D**?*

**D2** – Não. Você tem...dos vinte e dois professores **D** que têm aqui, você acaba conhecendo eles, você acaba vendo quem tem mais aptidão para ser diretor de nível e você acaba falando para ele: quer ser diretor de nível? E ele aceita. Tudo bem. Ele não aceita e aí procura outro, não? E aí você apresenta ele para os seus colegas, falando: olha, eu nomeei tal professor para diretor de nível. (...) bem, essas nomeações são por um ano e você pode...reeleger ele ou eleger um outro, dependendo como ele tenha trabalhado, tenha se comportado, tenha feito as coisas. E depois também quando acabam os seis anos ele vai para o país **D** e você tem que escolher outro. O diretor geral que estiver aqui vai ter que escolher outro.

*– E o diretor geral também tem um prazo para ficar?*

**D2** – Não, ele não tem prazo e o normal é ficar um mínimo de três anos e um máximo de cinco. **Isso é normal.**

*– Mas esse normal não está estipulado em lugar nenhum?*

**D2** – Não está estipulado, não está estipulado.

*– E quantos anos você tem como diretor?*

**D2** – Esse é meu 3º ano.

*– Qual membro da equipe de direção tem a atribuição de representar a escola junto aos órgãos de inspeção de ensino no Brasil?*

**D2** – É a diretora brasileira.

*– É ela que assina qualquer documentação?*

**D2** – Sim, sim. Só que a gente acaba fazendo o seguinte é...os dois assinamos.

*– Mesmo quando a documentação tem que ir para as autoridades brasileiras?*

**D2** – Mesmo quando tem que ir para as autoridades brasileiras.

*– Você assina como diretor geral e ela como diretora de ensino?*

**D2** – Eu assino como diretor geral, representante da mantenedora, e ela assina como diretora de ensino com registro...

*– A escola possui uma entidade mantenedora. E quem dirige essa entidade mantenedora?*

**D2** – Tem um conselho, tem uma...uma diretoria executiva e tem o conselho superior, acima

da diretoria executiva. A diretoria executiva é quem dirige a escola no dia a dia, faz reuniões...hee...eram mensais [as reuniões], mas como o presidente da diretoria executiva mora em Brasília, a gente acabou mudando para reuniões trimestrais, onde eu exponho o que tiver que decidir e a gente acaba decidindo. Isso na diretoria executiva. E depois tem o conselho superior, que está acima, e que se reúne duas vezes por ano, ordinariamente, e é presidido pelo Embaixador de **D**. Então, **quem acaba decidindo é o Embaixador**, por quê? Porque tem, são 26 pessoas, dessas 26 tem...pode ter um empate, mas ele tem o voto de qualidade, tem direito a veto também, então quem acaba...governando, por assim dizer, é o **Embaixador**, aliás, é o **governo do país D** porque o Embaixador está representando o governo **D**.

*– Como é que funciona a associação? Todo e/ou qualquer pai ou qualquer pessoa pode ingressar nessa associação?*

**D2** – Não, não, não...A associação é quem governa a escola, então a associação com estatutos...hee...são vinte e seis pessoas, não entra ninguém nem sai ninguém, só tendo problema de morte, alguma coisa assim...Na associação mantenedora tem treze pessoas que são...han...defendem os direitos dos fundadores; alguns são fundadores, outros são netos dos fundadores que já morreram, as pessoas que se uniram para fazer a escola. E os outros treze, tem cinco que são natos, que são o Embaixador, o Cônsul e tal e os outros oito que são escolhidos pelo Embaixador; o Embaixador pode acabar por colocar algum pai, algum executivo de uma empresa **D**, ou pode colocar pessoas da administração [da escola]; e aí isso forma esses vinte e seis; e não tem entrada nem saída, só quando o Embaixador quiser. Ele pode trocar alguém ou, quando da parte dos fundadores algum deles morre e aí assume um herdeiro ou, se não tiver, alguém que os outros escolham.

*– Então quem acaba decidindo é o conselho superior e quem detém o poder decisório final sobre as resoluções do conselho é o Embaixador?*

**D2** – É...o **Embaixador pelos estatutos**, em função dos estatutos, porque os estatutos outorgam a ele um voto de minerva e o direito a veto. Então, no caso de empate ele decide e no caso em que tiver saído alguma decisão que ele não quiser, **ele pode vetar essa decisão**.

Mas nos 20 anos de escola o Embaixador nunca usou o direito a veto. E o voto de minerva eu acho que também não usou nunca, acho que não usou nunca. Mas o direito a veto com certeza ele não usou. Então é uma coisa que tem lá, por quê? Porque, quem sabe todo mundo acaba ficando contra um?...São três empresas [ele quer dizer que são três grupos distintos]; só que algum convence algum dos outros, já..., então...então...a escola, por exemplo,...a escola, se fosse, se tivesse alguém que quisesse, o conselho superior pode decidir, inclusive, a venda do colégio, então tem que ser alguma coisa assim, porque o governo do país **D** não quer perder a escola. Então, por isso que...quem governa nas decisões...na decisão pedagógica de colocar, não sei, um aluno lá ou fazer uma coisa lá, o conselho superior não vai entrar [interferir]. Ainda que poderia entrar, não vai entrar. Isso quem decide é o diretor da escola [ele próprio]. O diretor, se considerar que uma decisão é mais importante, ele passa essa decisão para a diretoria [diretoria executiva]. E quando é uma decisão **de peso**, aí isso passa para o conselho superior.

– *Então existe uma certa subordinação da direção escolar à entidade mantenedora?*

**D2** – Total. E eu tenho que fazer uns informes anuais, 2 informes anuais, e aí nesses informes eu tenho que falar dos projetos e eles têm que me autorizar fazer alguma coisa.

– *Mesmo que sejam projetos pedagógicos?*

**D2** – Olha, os projetos pedagógicos eu vou contar [relatar] e...eles têm que, por exemplo, o regimento escolar, o regimento interno, ele foi aprovado no mês de dezembro; antes de apresentar para a delegacia de ensino, ele foi aprovado, primeiro pelo Ministério da Educação **D**, depois pelo conselho superior da associação mantenedora e, finalmente, ele foi para a Delegacia de Ensino [da Secretaria Estadual de Educação], que aprovou também. Mas tem decisões que têm que passar por eles. Decisões menos importante, **elas não passam**, eu faço um relatório, coisas que foram feitas, tal, e se algum deles pedir explicações eu dou. Não é, mas...poderia, pelos estatutos poderia, só que eles confiam também, **se não** torna a escola inviável de dirigir. No regimento escolar fica tipificado as minhas atribuições então, eu fazendo o que está no regimento escolar, eu estou cumprindo com as atribuições do diretor geral.

*– O diretor de nível resolve tudo o que diz respeito ao seu nível mas também subordinado à direção geral?*

**D2** – Geralmente as coisas de disciplina e tal são solucionadas lá [no âmbito do diretor de nível], sem intervenção de ninguém. Quando é uma que abrange já um aspecto ou pedagógico ou administrativo ele dirime nas reuniões de direção.

*– Os processos decisórios em assuntos de caráter pedagógico e que não vão interferir ou trazer embate com a mantenedora são concretizados pelo diretor geral?*

**D2** – O diretor geral que decide.

*– E você assume essa decisão, esse processo decisório sozinho?*

**D2** – A gente faz... a gente tem herdado todo o funcionamento da escola pública do país **D**, que a gente está refletindo aqui. A gente tem esse mesmo funcionamento, porque a gente cresceu naquele sistema. Então a gente faz tudo participativamente, faz pergunta...o regimento escolar, que foi refeito, a gente criou uma comissão de... professores que quiseram participar, então, essa comissão fez uma minuta, fez um documento base; esse documento base foi discutido nos departamentos, foi discutido na comissão de coordenação pedagógica e, no final, acabou saindo um documento. Então, **esse é o sistema**. O órgão que a gente tem de decisão pedagógica, é a comissão de coordenação pedagógica. Nessa comissão tem representantes dos departamentos didáticos, representantes da direção, tem representantes dos departamentos não didáticos, de atividades complementares e as de orientação, têm coordenadores de ciclos; então, aí tem vinte e quatro pessoas que resolvem aspectos pedagógicos, qualquer inovação, qualquer coisa que você... qualquer projeto passa por lá e, lá, eles aprovam ou desaprovam. Claro que, segundo o regimento, o diretor **pode e tem** autoridade para, porque a comissão de coordenação pedagógica não é executiva, é consultiva, e o diretor podia falar não; mas na...o funcionamento no país **D** não é assim [ a legislação educacional do país **D** enfatiza que os processos de decisão nas escolas públicas deve envolver a participação da comunidade escolar], portanto, a gente está herdando isso. Só que, claro, é uma entidade privada, então, você tem que resguardar o...tem que resguardar o

**poder** da direção. Então, na lei [nos estatutos] a direção tem todo o poder de fazer ou desfazer, mas na realidade a direção acaba fazendo o que os órgãos existentes, os departamentos, as comissões, os conselhos todos, eles falam, decidem, propõem.

– *Quem assume na ausência do membro principal da equipe de direção?*

**D2** – É o diretor de nível, mas o que tem mais tempo na escola.

– *Mais tempo na escola ou mais tempo no cargo?*

**D2** – Geralmente é a mesma coisa.

NOTA: Ele fica na dúvida e, após consultar o Regimento Escolar que está sobre sua mesa, responde:

**D2** – É o de maior antiguidade **na escola**, na escola.

– *Ao assumir ele o substitui de forma plena ou parcial?*

**D2** – Ele acaba assumindo de forma parcial, por quê? Porque (...) eu sou vice-presidente da diretoria executiva [da Associação mantenedora]. O presidente da diretoria executiva é o adido de educação lá da Embaixada. Então, o que vai fazer a pessoa que assumir o meu cargo vai ser ficar mais perto da Embaixada pelo telefone, porque acabam ligando uma vez por dia, às vezes não... Agora, por exemplo, conversei hoje com ela [a pessoa que é presidente da diretoria executiva], mas eu não conversava com ela desde... 4ª feira passada; o que você vai fazer então? Acumula coisas e liga para lá e diz: olha, é isso, isso, isso. Então, aí seria o que faria essa pessoa [que o substituísse], seria ficar aqui, mas com o telefone na mão, falando : aconteceu isso... Esses cargos são cargos que... porque acabam sendo ausência de pouco tempo, assim... vou viajar e tal... Aí, numa ausência mais, por exemplo, mais comprida, aí eles arbitrariam outra solução, **nomeariam um novo diretor**.

– *E na ausência da diretora brasileira existe uma substituição?*

**D2** – Não existe uma substituição. Se essa substituição tivesse que ser feita obrigatoriamente, a gente teria que ver como; não aconteceu nunca, então não sei se a gente teria que contratar alguém... não sei; não, contratar não, porque não adianta. A gente teria que ver.

*– Teria que chamá-la imediatamente de volta para poder fazer o que precisa?*

**D2** – Não, mas... agora como tem tudo na mão, você tem o correio muito rápido, o fax, facilita muito; então, se ela tiver que assinar alguma coisa, você manda pelo fax, você já dissipa pelo fax, manda o original pelo correio, ela assina o original; por enquanto você já adiantou o documento lá para... e aí você vai levando. Porque na verdade, precisar, precisar, só seria nessas coisas, algum documento que precisa da assinatura do diretor [brasileiro], porque o outro... han... ela não tem uma responsabilidade de alguma coisa que seja, que a gente não possa estar assumindo. Tudo que ela [a diretora brasileira] faz, **faz quase por delegação**. Só a única coisa é isso, os lugares onde a assinatura dela é imprescindível, aí...

*– Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

**D2** – O conselho superior da Escola **D** [da entidade mantenedora] e, portanto, é o governo do país **D** que acaba decidindo a política da escola.

*– Quem elabora e quem assina as comunicações aos pais?*

**D2** – Han..., geralmente as comunicações são assinadas pela direção, aí, às vezes, são assinadas pela direção e pela administração.

*– Quando você diz direção você está dizendo pelo diretor geral?*

**D2** – Diretor geral sim. **O diretor geral assina todas**, só que às vezes tem duas ou três assinaturas; assim, por exemplo, as comunicações de saídas, de excursões e atividades complementares é o departamento de atividades complementares que assina junto com a direção, se for o caso; determinações da administração referentes, por exemplo, ao pagamento, ao seguro educacional para os alunos, (...), isso vai assinado pela administração,

pela administradora da escola e pela direção geral; e tem outras comunicações de tipo geral que são assinadas pela direção geral. Têm diferentes tipos, mas a direção geral..., **a não ser coisas muito específicas**, por exemplo: o seu filho vai ser convocado para uma partida de voleibol amanhã a tarde, ele tem que estar na escola às 3h da tarde, vai de ônibus para outra escola jogar lá e a hora de chegada está prevista para às 17h. Uma comunicação assim a direção geral não assina, só assina o departamento que organizou isso; mas as outras, os outros comunicados, é a direção geral que assina. A gente tem um sistema de comunicação com os pais que é a agenda. Os alunos têm uma agenda e nessa agenda tem o tutor [espécie de coordenador de estudos de um reduzido grupo de alunos], ou seja lá quem for, está comunicando alguma coisa aos pais. Aí também não é o diretor geral que faz essa comunicação, é o tutor ou o professor que coloca: o seu filho hoje foi, teve um comportamento tal, quero conversar com você amanhã, a gente marca para tal horário e tal. Têm comunicações de muitas índoles.

---

– *Quais membros da equipe de direção participam das reuniões da entidade mantenedora?*

**D2** – Só o diretor geral [ele próprio]. Que é membro da entidade mantenedora.

– *E esse automaticamente participa?*

**D2** – Automaticamente. Desses oito membros que o Embaixador tem a possibilidade de nomear, um que o Embaixador **sempre coloca** é o diretor da escola [o diretor estrangeiro].

– *Que cargos compõem a diretoria executiva?*

**D2** – A diretoria executiva tem presidente, vice-presidente – o presidente é o adido de educação da Embaixada, o vice-presidente é o diretor da escola –, depois seria o secretário e o tesoureiro; o secretário é o adido ao...um adido do Consulado e o tesoureiro é o conselheiro do Consulado **D** aqui em São Paulo.

– *Existe uma associação de pais?*

**D2** – Existe (...) com atividades, com...montando...oficinas, montando cursos, coisas assim.

– *No país D as associações de pais são oficializadas pela legislação educacional, não é?*

**D2** – Sim, só que lá é associação de pais, só. Não de pais e mestres. Só de pais e mães.

– *Como é a aqui na Escola D?*

**D2** – Aqui inclusive a associação de pais, a gente tem um órgão colegiado , que a gente chama de colegiado superior, que você já deve ver também no regimento, que é quem decide coisas como expulsão de alunos, é...coisas omissas no regimento, é...ele é informado da programação geral anual, (...), ele tem isso aí [tem essas funções]. Então, tem um representante da associação de pais lá no colegiado superior. No país **D** tem uma coisa similar que é o conselho escolar; cada escola tem um conselho escolar. Então aqui se criou uma coisa semelhante. Então, nesse colegiado, nesse colegiado superior, tem alunos, tem professores, tem direção, tem pais, tem administração da escola. Então todo mundo aí decide sobre algumas coisas. Então,...hee...os pais têm presença nessas decisões. No país **D** têm mais presença, no país **D** têm mais presença... . Inclusive, no país **D**, eles [os pais] participam do Conselho Escolar Municipal e participam do Conselho Escolar Nacional; têm representantes dos pais nos Conselhos Escolares tanto nacional como...então eles **estão organizados**. Tem representante de todas as regiões do país; tem umas sessões conjuntas; essa associação tem...tem capacidade de pressão junto ao Ministério de Educação e se tem alguma coisa errada eles falam, eles fazem lobby e **podem conseguir alguma coisa**. Então, lá tem essa fortaleza; aqui não tem tanta, não tem tanta assim...

– *E aqui qual é exatamente o papel da Associação de Pais?*

**D2** – **Aqui é ajudar**, basicamente. A gente tem muitos eventos e festas, então basicamente os eventos e festas são organizados em conjunto com a associação de pais e a escola. E depois isso, eles montaram, eles montam cursos para pais, cursos de informática, cursos de culinária, então tem...a gente está querendo fazer este ano a escola de pais, um ciclo de quatro, cinco palestras ao longo do ano para pais, de assuntos que preocupem aos pais, sobre adolescência,

sobre crianças, os limites, a disciplina, o comportamento e tal, esse tipo de coisas, então a gente está fazendo esse trabalho, também; e depois a gente usa um pouco [a associação de pais] para tomar decisões. Por exemplo, se você quiser tomar uma decisão de...fazer alguma inovação, alguma coisa, aí você acaba, sendo uma...uma...uma entidade que você tem que consultar. Você vai falar para eles: olha a gente quer fazer...é... inclusive, **não que a gente tenha que fazer**, mas a gente, por exemplo, quando a gente coloca as novas mensalidades, o valor das novas mensalidades,... claro que a decisão é da escola, mas a gente, **antes de fazelas públicas**, conversa...

– *Consultam também?*

**D2** – Olha, consultar,... consultar bem não...

– *É uma consulta informal?*

**D2** – Isso, você coloca para ela [a associação de pais]: olha, a gente decidiu isso, por isso, isso, isso, tá? E é claro que a APM acaba não se envolvendo no... não se movendo no sentido de...mas você usa isso se tiver algum problema com algum pai. E tem, tem situações, tem, teve aumentos de..., você sabe que no ano 95/96 **teve aumentos das mensalidades muito altas**. Então, aí você...hee...tinha escolas que faziam do jeito que..., aqui foi acordado; foi colocado, foi discutido e eles aceitaram; foi um, foi uma...han...uma colocação bem de...de fato naquele momento...mas depois já não, depois já os aumentos foram paralelos à inflação, então já não tem também tumulto. Então, você quer fazer alguma coisa acaba consultando com eles: olha a gente está...pensando, não sei, fechar a lanchonete na hora do recreio das crianças pequenas, porque elas acabam comendo muita bala, muita bolacha, e aí você conversa, estamos propondo isso, o que vocês acham? (...) O que acontece é que a gente nasceu no sistema do país **D**, então a gente **só sabe fazer o sistema do país D**. Então fica difícil...han..., você acabar dirigindo uma escola de cima para baixo. **Claro que você acaba tomando decisões**; e claro que tem pessoas que crêem que – e existe na escola –, que ainda você toma mais decisões das que deveria tomar, sobretudo os professores **D** porque no país **D** uma escola pública **é dirigida pelos professores**. Aqui você não pode fazer isso, porque os professores são professores contratados, você não vai deixar a administração de uma escola,

de uma empresa, aos empregados, aos funcionários, só se for uma cooperativa, que isso não é. Então você não vai fazer isso; mas **tenta**, sobretudo no aspecto pedagógico, você **tenta harmonizar isso** ou pelo menos dar essa...essa oportunidade de opinar e dar um parecer e aí você acaba escolhendo ou não as opiniões, as opções, as coisas que foram apresentadas. Então, essa opção de debater tudo, você faz porque... **você aprendeu assim.**

---

## ENTREVISTA COM D1

O acesso ao gabinete da direção brasileira é feito pelo mesmo corredor por onde se chega ao escritório de D2, estando situado ao lado deste. Com quase as mesmas proporções, e similarmente decorado, porém, com alguns toques femininos, D1 que, aliás, é originária de um outro país estrangeiro, mas vive desde criança no Brasil, é uma jovem senhora que, atuando há mais de 20 anos na escola, mostra saber bem qual é sua posição. Já tendo oportunidade de ter visto e aprendido com a atuação, ao que tudo indica não muito positiva, de outros ex-ocupantes do cargo em que se encontra há pouco menos de 10 anos, busca ampliar seu campo de ação para além das restritas atribuições regimentais, envolvendo-se com o trabalho do departamento de orientação educacional que, segundo D1, ela construiu. Assim, dando uma conotação um tanto diferenciada da maioria das atividades que são geralmente desenvolvidas por esta área escolar em outras diversas instituições de ensino, D1 demonstrou liderar o direcionamento da orientação para atividades que, através de temas transversais, contemplem necessidades detectadas de alunos, pais e/ou professores.

– *Qual é a proposta curricular da escola?*

D1 – A escola tem uma proposta curricular...han...de perspectiva bilíngüe bicultural...pretende cumprir todo o currículo brasileiro e **integrar** com o currículo D, através do ensino da língua D, com aspectos da história e da geografia do país D. Então, o aluno tem desde pequenininho, a partir dos 4 anos de idade, aulas de língua D diariamente, não é? De maneira que esse aprendizado se faça cada vez mais **intensivo** e ele realmente

chegue ao final do ensino fundamental realmente bilíngüe. Então, fazendo essa integração com o currículo do país **D** através dessas matérias...da língua e da cultura **D**. Nós...não sei se o Prof. X [**D2**] te falou a respeito de um projeto que a gente tem de intensificar um pouco a presença da língua **D**...

*– Ele comentou alguma coisa sim. Vocês estão com um projeto que já se iniciou e, inclusive, fizeram uma consulta ao Conselho Estadual de Educação, não é isso?*

**D1** – Isso, isso. Então, essa informação você já tem. Então, a gente **pretende** que a língua **D** esteja realmente mais efetiva dentro do currículo porque a maior parte dos nossos alunos é **daqui**, do Brasil, mas são pessoas que valorizam o aprendizado da língua **D**. Então, a gente sabe que cada vez mais o aluno imerso dentro de uma...de um aprendizado, **ele absorve mais** a...o aprendizado da língua. Então, esse é o objetivo da escola, fazer essa integração curricular.

*– A escola assume essa imagem de multiculturalidade, vocês se apresentam aos pais como uma escola multicultural?*

**D1** – Sim, sim, a gente se apresenta como uma escola que dá uma ênfase muito forte nessa parte cultural, tanto que é que nós temos ao longo do ano algumas...hee...algumas atividades que são curriculares, mas que são comemoradas ou celebradas de uma forma **multicultural** (...).

*– Como são recrutados e selecionados os professores brasileiros?*

**D1** – Os brasileiros, eles...han..., eles são selecionados primeiro pela apresentação de um currículo, **de uma forma normal** como uma empresa faz. Então, os candidatos apresentam seu currículo, nós temos uma pasta de currículos, por matéria, por especialidade...e quando necessitamos, então, de um professor de uma determinada matéria, determinada disciplina ou um profissional de uma determinada especialidade, a gente vai e pega os currículos, analisa esses currículos e chama para entrevista. E a partir daí a gente faz uma seleção e tenta selecionar o candidato que melhor se ajusta a demanda da escola. Uma das condições para o

ingresso na escola é de que o profissional, **se não sabe a língua D**, ele deve ter a disposição de aprender, aprender a língua, assim em mais ou menos em dois anos; **ele saiba que ele vai ser cobrado** nesse pré-requisito.

*– Quer dizer que não é um pré-requisito fundamental o conhecimento da língua D?*

**D1** – É lógico que se dá uma preferência assim. Num processo de seleção se eu tenho dois candidatos, assim mais ou menos no mesmo nível de qualificação, **um que sabe o idioma D e outro que não sabe**, a gente dá preferência para aquele que tem o domínio; mas a gente prioriza a qualificação profissional. O nível de estudo, de formação, etc. Então, o profissional que vem ele já sabe que, se ele não tem o domínio da língua, ele será cobrado assim nos próximos dois anos para que ele comece a aprender, e nesse sentido o colégio também tem, pela noite, alguns cursos de língua **D** que funcionam para jovens adultos e **adultos** e o colégio dá uma bolsa para esses professores estudarem gratuitamente.

*– Existe algum tipo de processo de adaptação dos professores brasileiros ao contexto da escola, pressupondo-se que ele nunca tenha convivido com a cultura D?*

**D1** – Olha, eu acredito que a adaptação se faz no dia a dia. É no dia a dia, na própria orientação, na interação de uns com os outros, na sala de professores, nas reuniões, nos eventos...e na própria vivência aqui da..., vamos dizer, da ambientação da escola. Existe uma disponibilidade dos professores, aqui do Brasil, existe uma receptividade, um acolhimento muito grande porque o brasileiro é muito...acolhedor, não é? Então, isso, os próprios professores **D** dizem da gente. Que a gente é muito agradável; existe, assim, essa disponibilidade do professor, daqui, para integrar o estrangeiro que vem para cá. Então, é uma coisa assim, que se faz no dia a dia; não existe nenhum, nenhum trabalho pré-estabelecido, nenhuma programação mais formal; acho que é nessa dinâmica, nessa dinâmica profissional mesmo [que a adaptação se processa], então entra aqui um diretor ou um **D** [professor], nós temos três diretores [os diretores de níveis] que só falam **D**, então os professores...(...) eles se esforçam, os brasileiros, assim para serem mais receptivos e acolherem bem; eu acho que existe essa característica da nossa parte: **acolher bem o estrangeiro**. Porque a pessoa de nacionalidade **D** é um pouquinho mais assim estruturado,

assim um pouco mais... **rígido**, vamos dizer, nas suas posturas, e o brasileiro é mais **flexível**. Então essa integração, eu acho que ela se faz muito facilmente, por parte dos professores brasileiros; e por parte dos professores **D**, porque, quando eles vêm para cá, eles querem, eles querem absorver um pouco da cultura da gente, não é? Então existe... toda uma dinâmica de integração assim favorável, positiva na escola.

– *Existe algum processo sistemático e/ou periódico de aperfeiçoamento dos professores brasileiros?*

**D1** – Existe sim; por parte da direção de estar proporcionando aos professores assim... han... a realização de cursos de formação e dentro dessa perspectiva de formação continuada. Então nós estamos sempre programando jornadas pedagógicas ou **cursos** onde os professores podem estar participando, se aperfeiçoando; ou também, a direção proporciona que esses professores façam cursos **fora** e... a direção geral, a administrativa, proporciona um subsídio complementar para que eles possam estar fazendo um curso fora, um subsídio financeiro. Então existe uma..., vamos dizer, uma preocupação da escola em estar proporcionando sim uma formação tanto geral quanto específica, numa necessidade mais específica de alguma matéria; geral eu digo assim na parte pedagógica **mesmo**, como por exemplo, nós tivemos no começo do ano passado a presença de um pedagogo **D** muito bom, um pedagogo chamado A. Z., que participou da reforma educativa do país **D**. E nós tivemos a oportunidade de tê-lo aqui só para os professores da escola fazendo, vamos dizer, uma reflexão e uma conceituação em termos de nova forma de programação, de nova forma de avaliação etc. E esse educador voltou este ano, quer dizer a escola está preocupada com essa formação continuada; **ele voltou este ano**, até foi na semana passada, **para dar uma continuidade** ao trabalho que ele tinha feito ano passado. Então, fora este professor, veio também, no mês de junho, outro educador **D**, também bastante renomado, chamado F. H., que trabalha muito com metodologia de projeto; ele esteve também conosco durante dois dias trazendo toda uma contribuição teórica e prática **para os professores**; então, eu estou assim te caracterizando e exemplificando um pouco que a escola tem sim uma preocupação de estar dando essa formação continuada para os professores. Fora isso, por exemplo, nós temos alguns projeto em andamento e... hee... para assessoria desses projetos a escola tem... hee... buscado a assessoria de especialistas; então, por exemplo, nós temos um projeto

dentro do currículo, de orientação sexual, **que já está no seu 4º ano de implantação**, e temos um em andamento, que é o projeto de prevenção ao uso de drogas. Então, **nesses projetos mais específicos** a escola também vai buscar o especialista, para dar um pouco de subsídio teórico, de prática, metodologia etc. Então, a escola **está** realmente preocupada em proporcionar aos professores essa possibilidade de **se aperfeiçoar, de estudar, de procurar, de se reciclar**.

*– Como é recrutado e selecionado o diretor brasileiro ou a diretora brasileira?*

**D1** – Bem, posso falar de mim. A escola tem um histórico em relação à direção, eu não sei se ele [**D2**] já te abordou alguma coisa, mas eu posso te dar uma panorâmica sim. Eu vim trabalhar aqui no começo da implantação da escola; eu vim em dezembro de 1977 e a escola começou a funcionar em 1978. Eu vim como orientadora educacional e, nessa ocasião, quem, assim, gerenciava a escola, quem dirigia a escola, era **um diretor brasileiro** que tinha sido contratado pela mantenedora da escola, que estava composta por empresários **D**; bom esse foi o início da história; depois de dois ou três anos, ou quatro, não sei se precisar quanto tempo passou, mas foi mais ou menos no início, essa escola foi passada para as mãos do governo do país **D** pela necessidade de mandar professores **D**; enfim, ela foi passada para as mãos do governo do país **D**...hee...para o Ministério da Educação de **D** e, nessa ocasião, eles mandaram um diretor **D** para comandar a escola e esse diretor brasileiro foi dispensado; mas não se tirou a necessidade de ter um diretor brasileiro no lugar; então, o diretor **D** que veio contratou um professor, que era um professor da escola, para fazer a função de diretor brasileiro; então, essa pessoa também ficou aqui nessa função durante uns anos, só que ele não tinha um campo de atuação, vamos dizer, muito atuante, tá? Ele ficava mais numa posição de retaguarda e mais assim...hee...de assinar papéis, mais burocrática...era uma pessoa que estava assim...que fazia um trabalho mais assim de...de assinar em baixo do trabalho feito pela equipe da escola, tá? Isso tudo tem um motivo, não é? Um motivo de todo gerenciamento da escola; então – mas eu estava sempre aqui como orientadora educacional –, esse diretor [**D**] foi embora porque a cada tanto tempo, (...) o diretor **D** é renovado. Isso é normal que se mude; então, tem toda uma história da escola, então, vieram dois diretores **D** designados [cada um a seu tempo, ou seja, primeiro um e depois outro], como diretores gerais e **também** eram conselheiros de educação; eles faziam duas funções: como conselheiro de

educação e diretor do colégio. Então, foi no ano de 1994 que esse diretor [o terceiro diretor **D**] me convidou para assumir o lugar, o lugar da direção brasileira.

*– O lugar desse segundo diretor brasileiro?*

**D1** – Exatamente, porque esse diretor brasileiro estava em fase de aposentadoria e...ele também queria mudar um pouco a forma de atuação da direção brasileira; e me chamou da orientação para...para estar nesse cargo de direção; e me fez a proposta, dizendo que ele gostaria de uma direção brasileira...hee...muito...han...**afinada com a direção geral**, não é? Como um órgão mesmo de assessoria, de integração e uma direção brasileira que fosse **mais atuante**, na parte, vamos dizer em todas as partes. Que acompanhasse todo o funcionamento da escola e tal. Então, eu saí da orientação em 1994, não faz muito tempo assim, quatro, cinco anos, e assumi a direção de ensino, que é o cargo que eu ocupo, e comecei a construir um campo de atuação, porque esse outro diretor [brasileiro], que tinha deixado o cargo, **ele não tinha um rol de atividades**...amplas. Ele, ele, ele se...ele se restringia a algumas atividades só mais de ordem burocrática. Então eu vim, aos pouquinhos, me integrando e assumindo algumas atividades, assim das quais eu sou responsável.

*– Quer dizer que os dois primeiros diretores brasileiros se limitavam muito mais a questões puramente burocráticas?*

**D1** – É isso.

*– E houve uma certa insatisfação com da parte **D** com esse tipo de atuação?*

**D1** – Isso eu não posso responder...hee...porque...hee... não acompanhei isso.

*– Qual a sua formação educacional?*

**D1** – Eu sou pedagoga e tenho habilitação em orientação educacional, que é o campo de atuação onde eu trabalhei mais tempo. Então, desde que eu me formei, trabalhei com orientação, quer dizer, fui professora primária de 1ª a 4ª durante algum tempo, lá no começo

da minha profissionalização, e depois eu já entrei no campo da orientação educacional, que é o que eu gosto, é o que eu mais me identifico, adoro ainda hoje; e somente aceitei essa questão da direção, há cinco anos atrás,...han...como uma forma talvez de **reciclar** ou de **enfrentar um desafio**, construir um novo campo de atuação, porque toda a base de orientação educacional dessa escola eu posso dizer que **eu construí**, entendeu? Toda programação, toda a dinâmica de orientação, toda a metodologia, toda ela vem do começo do meu trabalho aqui, desde 1977. Então eu sou pedagoga, tenho habilitação tanto em orientação como em administração escolar.

---

– *Existe subordinação por parte da direção à entidade mantenedora?*

**D1** – Sim, é óbvio. É sempre assim.

– *Como se operacionalizam os processos decisórios?*

**D1** – Eu acho que a gestão é **bem democrática**. Eu acho que todas as decisões passam pelos órgãos de colegiados, que funcionam na escola: um é a equipe diretiva, que é composta pelo diretor geral [**D2**], pelo diretor de ensino, que é o cargo que eu ocupo, e pelos diretores de níveis [diretores da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio]; essa equipe diretiva é um órgão colegiado. E tem um outro órgão colegiado que se chama colegiado superior. **São dois órgãos colegiados**. Então, a gestão é democrática, porque o...o diretor, quando precisa decidir, em última instância, ele pode está passando a questão, repetindo a questão nesse órgão que é primeiro, que é a equipe diretiva, ou neste órgão que é o colegiado superior. O colegiado superior é **a equipe diretiva** mais um professor representante da educação infantil, um professor representante do ensino fundamental, um professor representante do ensino médio, um representante da APM, que em geral é o presidente da APM, associação de pais e mestres. Então, o processo decisório passa pela reunião de colegiado quando há necessidade; acho que a gestão é bem democrática.

---

– *Quem assume na ausência do diretor brasileiro?*

**D1** – É uma boa pergunta [muitos risos]. Acho que eu vou colocar essa pergunta para o X

[D2], porque na ausência do diretor **D**, já está previsto, então é sempre o diretor de nível de maior antiguidade na escola [que assume]; agora, na ausência do diretor brasileiro, **nunca aconteceu** de precisar alguém assumir e, inclusive, foi uma das coisas que me preocupou nessas férias, porque eu fui chamada duas vezes para responder à dois processos [por parte das autoridades educacionais brasileiras]...e eu disse: escuta, e se eu não estou aqui perto, aqui no Guarujá, se eu estou longe, como é que eu faço? Pergunta lá para a Delegada de Ensino ou para a Supervisora. Então ela [alguém da Delegacia] disse: “caso ela não esteja perto” – eu tinha que vir da praia para fazer os processos, por que a gente tem cinco dias para responder o processo do recurso –, “o senhor mesmo me traz os documentos e faz uma declaração de que há uma impossibilidade da direção de ensino estar na escola, o senhor me entrega”. Então, não tem previsto, isto que estou dizendo, não tem previsto, no caso de eu não estar, quem é que assume, não tem previsto. Acho que vou até fazer essa colocação; na verdade existe essa alternativa: o secretário [o secretário escolar]; o secretário é a pessoa que está **habilitada** a, vamos dizer, fornecer documentação da escola, enfim, a pessoa que tem essa credencial.

*– Mas alguns trâmites são exclusivamente do diretor, não?*

**D1** – Por exemplo, responder a um recurso de reprovação, só o diretor que pode fazer isso. Algumas coisas que...que ficam aí meio amarradas.

*– Então, no caso do secretário assumir, ele só assume parcialmente?*

**D1** – Parcialmente, parcialmente. E em funções, não é? Ele **está no lugar de, na função de, mas não é**, entendeu? É dentro desse esquema: no cargo, na função, mas nem sempre no cargo, bem parcialmente.

*– Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

**D1** – A entidade mantenedora...com certeza, com certeza. Cujo presidente é o Embaixador do país **D**. **Eu acho que é**, que a entidade mantenedora tem que estar legitimando a decisão da direção da escola. Então, no caso, por exemplo, tem um caso bem concreto que foi a

aprovação internamente desse regimento escolar. Então, nós ficamos dois anos trabalhando na elaboração desse regimento escolar, foi até um processo bem democrático também, porque se instituiu uma comissão mista de **D** e brasileiros para elaboração desse documento; foi muito legal, foram dois anos de trabalho. Mas no final do documento pronto, ele foi mandado para o país **D**, para o Ministério da Educação de **D**, para que a **inspeção técnica do país D** pudesse aprovar esse documento, **ou não, ou sugerir modificações**. Depois que eles aprovaram, sugeriram modificações, modificações foram feitas, e esse documento foi levado para o conselho da entidade mantenedora, para a reunião do conselho da entidade mantenedora.

*– Quer dizer que passou primeiro pelo colegiado diretivo, em seguida pelo colegiado superior e depois pela entidade mantenedora?*

**D1** – Isso, isso. E aí que todos aprovaram, quer dizer, **que estava tudo respaldado**, a gente mandou para a Delegacia de Ensino do Brasil. E aí a Delegacia de Ensino do Brasil aprovou, pediu duas ou três pequenas modificações muito pequenas e aprovou o regimento. Então eu acho que cabe o exemplo dentro da pergunta que você me fez. O diretor tem sim poder, só que a última, a última instância seria mesmo do conselho da entidade mantenedora.

*– E essas duas ou três modificações tiveram que também ser comunicadas ao Ministério da Educação de **D**, para ter o aval de lá?*

**D1** – Isso. Agora, existe uma respeitabilidade de órgãos. Então se a gente manda para o país **D** e diz: olha,...han...a Delegacia de Ensino [no Brasil] pediu essas modificações; eles acatam e aceitam. Isso que eu acho que é bonito, porque eles estão sediados aqui no Brasil. Existe uma respeitabilidade com relação à legislação brasileira. Inclusive em Brasília, na Área de Educação da Embaixada de **D**, à qual o colégio está vinculado, existe sempre esse respeito essa...**esse respeito** com relação, se no Brasil pode isto, sabe? Tudo que é implementado e adaptado, em toda a estrutura da parte **D** da escola, implementado e adaptado, está sempre em consonância com as metas da legislação brasileira. Com os pressupostos, com os fundamentos...

– *Procuram estar sempre atendendo a legislação?*

**D1** – Isso, isso. Quando você tiver o regimento em mãos, você vai ver, você vai ter uma idéia de toda a estrutura da escola; ela é toda a semelhança de uma escola no país **D**; ela funciona, o funcionamento dela, a estruturação toda, **é igual como funciona uma escola no país D**. Então os departamentos didáticos, as chefias de estudo, que nós chamamos, que são os diretores de nível, os tutores [professores orientadores de pequenos grupos de alunos]... (...) então, você vai ver que todo o funcionamento da escola ele espelha o funcionamento de uma escola, pequena ou grande no país **D**. E a gente procura adaptar isso às estruturas vigentes aqui no Brasil, não é? **Não conflitar**; que não seja uma coisa conflitante ou que vá contra; ao contrário, a gente procura casar sempre, integrar.

– *Quem elabora e quem assina as comunicações aos pais?*

**D1** – A maioria das comunicações aos pais são elaboradas e assinadas pela direção **geral** [**D2**]. Mas as pessoas aqui dentro têm uma certa **autonomia** dentro do...do campo de **coordenação** para elaborar comunicações também e mandar para os pais. Então, por exemplo, eu estou coordenando um projeto de prevenção ao uso indevido de drogas... elaboro uma, um resumo deste programa ou uma circular aos pais, eu assino isso. Tem um departamento de atividades extracurriculares que coordena todas as atividades extras, então **tem muita atividade**, então esse departamento elabora e assina. Então as pessoas têm uma certa autonomia para comunicar; agora,...as comunicações de projetos, de propostas maiores da escola, são feitas pela direção geral.

– *Quais membros da equipe de direção participam das reuniões do conselho da entidade mantenedora?*

**D1** – Bom, do conselho, esse conselho...depois você vai ver os estatutos, só participa o diretor geral [**D2**], só o diretor geral da escola, só. Ele é...**ele é o representante da escola**. Então o presidente é o Embaixador de **D**, tem a Conselheira de Educação, tem os antigos fundadores da escola... a Conselheira de Educação, que está na Embaixada de **D** em Brasília, a Sra. M. S., e é a pessoa que...**supervisiona a escola**. Então nesse conselho maior da

associação mantenedora só participa o diretor geral. Agora, no órgão colegiado, que é o colegiado superior, eu já te falei que participam os diretores...o diretor geral, o de ensino [ela], os de grau e os professores representantes de cada nível, mais um representante da APM, mais os alunos representantes.

*– Qual o papel da Associação de Pais e Mestres?*

**D1** – Olha, a APM aqui na escola participa e **muito**. Todas as atividades de caráter cultural, extraordinárias, que são trabalhadas dentro do currículo, por exemplo, a feira do livro, festa de recepção dos pais novos, festa junina, a festa da cultura **D**, a APM participa em tudo. Ela, eu acho, que é um órgão de regulação de toda a atividade...educacional; ela... a APM... não sei como funciona nas outras escolas.

*– O fato da APM estar presente no conselho possibilita que ela tenha uma participação mais ativa na escola?*

**D1** – Tem, tem! Porque ela é o órgão de escuta dos pais, entendeu? Inclusive eles têm **uma sala** que funciona aqui na escola, **fazem plantão semanal**, duas, três vezes por semana, então o pai quer fazer alguma crítica em relação à escola, alguma observação, uma queixa, uma reivindicação, pode se dirigir diretamente à APM...vai à APM e então fala, é o órgão de escuta. A APM traz para a direção. Alguma queixa com relação ao professor, por exemplo, que os pais não querem fazer diretamente, eles podem fazer via APM, que fica uma coisa...**interessante**. Eles fazem essa...essa regulação, fazem...essa coisa assim de...**de olhar bem crítico**, um pouco. Porque às vezes a gente muito perto não vê as coisas como outros que estão um pouco mais distantes, não é? Então a APM da Escola **D** é super atuante, inclusive...para opinar mesmo, para opinar em festas, para opinar na viagem cultural dos alunos, que eles fazem agora no mês de junho para o país **D**, **para arrecadar fundos**, **para arrecadar dinheiro**, por exemplo, para alunos que não têm condições financeiras para acompanhar a viagem totalmente, a APM faz esse trabalho em prol de.

*– A APM pode colocar em discussão as questões financeiras da escola, por exemplo, se ela acha que a escola está gastando muito com determinada coisa?*

**D1** – Pode, pode. Ou então eles podem falar: “olha tem uma verba...han... gostaríamos de estar fazendo alguma palestras para os pais com estes...temas”, vamos dizer, então isso é uma coisa até que me diz respeito, não é? Vamos programar algumas palestras, alguns cursos e tal, que a APM até pode financiar alguma coisa.

– *Discutem mensalidade?*

**D1** – **Também.** É um órgão de escuta dos pais... e dos professores, não é?

---

## Escola E

A principal característica da entidade mantenedora da Escola E, Sociedade Escolar E, reside no fato de que seu quadro de associados congrega, além dos sócios doadores – “que contribuam com donativos à Sociedade” (Sociedade Escolar E, *Estatutos*, Art. 7º, § 2º, junho/1998) – e honorários – “agraciados (...) por indicação da Diretoria” (Art. 7º, § 3º) –, os denominados sócios efetivos, os quais, sejam pessoas físicas – maiores de 18 anos –, sejam jurídicas, ingressam compulsoriamente na instituição, a partir do momento em que, sob sua responsabilidade, efetuam a matrícula de alunos no estabelecimento escolar.

Além disto, esta categoria de associados tem assegurado a participação nos escrutínios da entidade pois, de acordo com os Estatutos da Sociedade Escolar E, “cada família tem direito a um voto” (Art. 20º), podendo, ainda, juntamente com os sócios honorários, serem eleitos, tanto para o Conselho Patrimonial, quanto para o Conselho Fiscal, como também para a Diretoria. A excepcionalidade em relação aos sócios efetivos fica por conta dos professores e funcionários, os quais, possuindo filhos matriculados na escola, não têm obrigatoriedade de participar do quadro social e, mesmo que voluntariamente nele ingressem, não possuem direito nem de votarem nem de serem votados.

A Diretoria, comitê executivo da mantenedora, é formada por um mínimo de seis e um máximo de sete membros que, eleitos em chapa e com mandatos de dois anos que não podem ser exercidos por mais de três vezes consecutivas, ocupam as funções diretoras de presidente, vice-presidente, secretário e tesoureiro, sendo que os demais dois ou três componentes não possuem função específica. A este órgão executor compete aprovar o Regimento Interno da escola, “regulando a atividade escolar em todos os seus níveis” (Sociedade Escolar E, *Estatutos*, Art. 41, letra b, junho/1998), bem como as atribuições e funções de docentes e funcionários, além de ser o responsável por “conceder bolsas de estudo a alunos comprovadamente carentes” (Art. 41º, letra d), admitir e demitir os diretores da escola e, também, “homologar propostas apresentadas pela Direção Escolar sobre admissão e demissão de professores e funcionários” (Art. 41º, letra f). É ainda de exclusiva competência de seu diretor presidente “assinar cheques, cauções, ordens de

pagamento, autorizar e ordenar despesas” (Art. 43º, letra b), desde que dentro dos valores das verbas orçamentárias previamente aprovadas.

É importante destacar que, nas reuniões deste comitê executivo, obrigatoriamente devem participar, sem direito a voto, os Diretores Escolares, o representante do Conselho de Pais, o representante do Conselho de Professores e o representante devidamente autorizado do Conselho Patrimonial da Sociedade Educacional E, órgão este que, composto de três membros eleitos e três natos – o Cônsul Geral, automaticamente presidente e detentor do voto de qualidade, o Cônsul Cultural e um representante do Cônsul Geral –, detém “o controle dos bens da Sociedade” (Sociedade Escolar E, *Estatutos*, Art. 30º, letra a, junho/1998) e a competência de “examinar, para fins de aprovação ou não, propostas da Diretoria da Sociedade para aquisição ou alienação de bens móveis e imóveis” (Art. 30º, letra b) que excedam o valor de 800 BTN’s (Bônus do Tesouro Nacional), os quais, em janeiro de 2001, alcançavam a irrisória quantia de R\$ 1.007,16.

No que tange especificamente à direção da instituição de ensino, seu regimento estabelece que ela será exercida por um colegiado de três diretores que, indicados pela mantenedora, estão, pelo referido documento, assim definidos: “um (...) responsável pela escola perante as autoridades educacionais brasileiras; e o outro, é o elemento de ligação entre a Escola e as autoridades do país E e o terceiro, é o responsável pela administração da Escola” (Escola E, *Regimento Escolar*, Art. 13º, Parágrafo Único, 1999).

Particularmente o primeiro, evidentemente o diretor brasileiro, tem três competências, que são:

*a) exercer as funções atribuídas pela entidade mantenedora; b) representar a Escola oficialmente diante das autoridades; c) aplicar as penalidades previstas em lei e neste Regimento a funcionários e a professores na forma da CLT. (Art. 16)*

Por sua vez, regimentalmente, é de especial responsabilidade ao segundo, cuja condição de diretor estrangeiro o referido documento não dá nenhuma indicação, também apenas três atribuições que se encontram assim descritas:

a) manter os contatos com as autoridades do país E; b) representar a Escola oficialmente e em especial perante as autoridades do país E; c) exercer as funções que lhe são atribuídas nos termos do Convênio Cultural Brasil-E e em conformidade com o contrato assinado com a mantenedora. (Art. 17)

E ao terceiro, cuja nacionalidade não é previsível, mas que fomos informados que é, atualmente, um brasileiro, o Regimento tão somente afirma que “os Serviços de Administração serão coordenados, dirigidos e supervisionados pelo Diretor Administrativo” (Escola E, *Regimento Escolar*, Art. 32º, 1999) .

Por outro lado, o Regimento atribui simultaneamente aos três diretores, e não ao colegiado que, segundo o mesmo documento, exerce a direção da escola, uma miscelânea de 32 competências, as quais, englobando desde aplicação de “recursos financeiros, segundo orientação e planos da Mantenedora” (Art. 15º, item 5), e a superintendência dos atos escolares, até a manutenção de “contatos com as autoridades brasileiras e [do país E]” (Art. 15º, item 13) e a assinatura “de documentos escolares” (Art. 15º, item 22), devem ser efetivadas através de “cooperação estreita mútua” (Art. 15º, item 11).

É necessário ressaltar que, quando de nossas visitas à Escola E, no início de 1999, o atual Regimento, que serve de base à nossa descrição, ainda não estava concluído e nós somente o obtivemos em maio de 2000. Segundo a diretora brasileira (E1), o documento então em vigor encontrava-se “bem ruinzinho porque eu...tenho **manuseado** muito”, justificado pelo fato de que “está sendo mudado porque nós temos que nos adequar (...) nós vamos ter ele pronto nesse 1º semestre (...) uma vez sacramentado eu posso lhe tirar uma...uma cópia”. Além disso, durante a entrevista conjunta efetivada com E1 e E2 (o diretor estrangeiro) em nenhum momento eles sequer mencionam à existência de um diretor administrativo que participe da gestão escolar e, ao fazer referência, *en passant*, à um órgão de governo da escola, E1 afirma que “(...) a **direção** é exercida por um colegiado, no caso os dois diretores e cada um tem seu eventual substituto” (grifos nossos). Desta forma, acreditamos que a inclusão regimental deste ator, o diretor administrativo, num aparente colegiado, cujas atribuições como órgão inexistem no documento hoje em vigor, reflete a tentativa de amenizar as, por vezes, divergentes

perspectivas expostas por **E1** e **E2**.

**E1**, já com 33 anos de escola, dos quais 21 deles na direção, e consciente da particularidade da Escola **E**, especialmente no tocante a sua condição de estabelecimento de ensino voltado ao atendimento de alunos que, embora de segmentos economicamente variados, encontram-se socialmente, em diversos aspectos, privilegiados, tem firmeza em sua posição de que é essencial aos docentes provenientes do país **E** “(...) **ver...e aceitar**. (...) é importante o professor...hee... **saber...bem** onde está pisando, ele vem de uma outra realidade”. E respalda sua firmeza funcional na urgência normativa de seu cargo que, nas palavras de **E1**, “(...) é até exigido por lei. Tem que ter investidura e tudo (...)”, motivo também utilizado para não se subordinar à **E2** – “é uma questão de legislação (...). A legislação aqui **não permite**”. E, embora aceite de que a forma como está organizada a estrutura pedagógica da instituição, com turmas **B** (direcionadas para alunos que têm o aprendizado do idioma **E** como língua estrangeira e que seguem somente o currículo brasileiro) e com turmas **E** (destinadas a alunos que possuem o domínio do idioma **E** e que adotam tanto o currículo brasileiro como o currículo estrangeiro), o que discrimina campos específicos de ação para ela e para **E2**, não abre mão de que as áreas educacionais sobrepostas sejam “**nossa** [estejam afetas a ela e a **E2**] (...). **É nossa**. Porque o aluno é um só (...) então isso exige um espírito de cooperação”. Assim, não tem meias palavras para afirmar que, para decidir temáticas destas áreas que se sobrepõem, “a gente fecha a porta e discute até uma solução”, proposição esta sugestivamente complementada por **E2**, que afirma, em seguida, “janelas também...”.

**E2**, que na época de nossa visita havia chegado à escola há apenas dois anos, aceita a solidez de **E1** – “(...) normalmente todas as decisões fazemos **juntos**” – alegando que esta situação no Brasil (mais precisamente na Escola **E**) é diferente dos demais países da América Latina, onde ele já atuou em outras escolas **E** – “(...) aqui é um caso especial” – e, mesmo sem exhibir a mesma ênfase de **E1**, afirma que “eu acho melhor este sistema aqui...”.

## ENTREVISTA COM E1 e E2

Desde nosso primeiro contato com a escola, fomos recebidos por E2 que, apesar de seu acúmulo de tarefas não só administrativas mas como também docentes, mostrou-se, com um domínio do português bastante razoável, considerando o pouco tempo em que se encontrava no Brasil, muito receptivo ao nosso trabalho. No dia da entrevista, marcada inicialmente apenas com ele, havíamos chegado mais cedo do que o agendado e a recepcionista da área administrativa, após telefonar para seu escritório, informou que deveríamos esperá-lo no pequeno e simples espaço que serve de sala de espera, situado de frente para a recepção e, ao mesmo tempo, posicionado lateralmente em relação à sala de E1 que, por duas vezes, durante nossa permanência ali, entrou e saiu de seu gabinete. Numa destas vezes, a porta aberta da sala de E1 nos permitiu notar, limitadamente, sua amplitude e a espaçosa mesa de trabalho.

Após cerca de 20 minutos, E2 veio pessoalmente nos receber e o acompanhamos à seu gabinete, um espaçoso cômodo com provavelmente mais de 40m<sup>2</sup>, com estantes, sua mesa de trabalho, uma grande mesa de reuniões e, ainda, a mesa de sua secretária, com quem divide o escritório. Bastante simpático indicou-nos um local à mesa de reuniões e, sentando-se no lado contrário dela, iniciamos a conversar sobre a cultura E, a adoção de algumas de suas características pela escola e como ele via a recente ampliada demanda de alunos pelo estabelecimento que dirige. Em seguida, logo após esclarecer os interesses de nossa investigação, começamos a registrar a conversa que travávamos e, como sempre, gradativamente, iniciamos nosso levantamento dos dados.

Pouco mais de aproximadamente 15 minutos após termos chegado à sala de E2, nela ingressa sem formalidades E1, que se apresenta e, dizendo que já tinha nos visto lá fora enquanto aguardávamos E2, senta-se à cabeceira da mesa e pergunta qual a finalidade da pesquisa. Nós a informamos de que se trata de um trabalho que tem como tema principal a administração e organização das escolas internacionais e que se encontra voltado para o curso de doutorado da Faculdade de Educação da UNICAMP e E1, então, passa a participar ativamente da entrevista, embora com uma fala inicial que se caracterizava por um tom moderado e cauteloso, mas já enfática em diversas de suas expressões.

– *Quais segmentos sociais compreendem a clientela escolar?*

**E2** – Geralmente vem de todos segmentos. Temos um sistema aqui claro pelas mensalidades; é uma escola privada, tem que pagar todas as mensalidades, tem que pagar os salários dos professores; tem um certo limite porque, claro, porque nem todos os pais podem pagar essa contribuição mensal. Damos bolsas a alunos que realmente tem uma boa capacidade de trabalhar nesta escola, **principalmente** tem que falar **fluentemente** o idioma **E**; claro, porque grande quantidade das matérias estudadas aqui são no idioma **E**; por isso, isso é uma... para entrar na escola precisa certa **vinculação com o idioma E**. **Sem nada** com o idioma **E**, **realmente** é difícil. Mas também temos alunos que na casa, em casa, não falam o idioma **E**, também tem as relações...

NOTA: Neste momento chega a Diretora Brasileira (**E1**).

**E2** – Então, não podemos dizer que só temos alunos de classe média ou de classe alta ou... assim depende muito da capacidade de relação com o idioma **E** e com certo **interesse dos pais** ou da família pelo idioma. Isso é principalmente o importante aqui na escola.

– *Então existem alunos de todos os segmentos sociais?*

**E2** – Exato.

– *Quer dizer que existem alunos também de segmentos da classe baixa?*

**E2** – Sim, exatamente, existem. Não são muitos, claro, pelo... han... as mensalidades... hee... porque aqui precisam de bolsa. Nós damos bolsa.

– *A escola adota dois currículos ou apenas um que atende as exigências educacionais legais dos dois países?*

**E2** – Temos dois currículos. Temos o currículo brasileiro... han... e... realmente... para todos os alunos é necessário que eles tenham que concluir com esse currículo brasileiro. **Todos**.

Temos um grupo de alunos que **adicionalmente** tem muitas aulas no idioma **E**, como para aprender com **professores do país E** as matérias de lá e, adicionalmente, eles têm que seguir o currículo **do país E**; também isso é reconhecido pelas autoridades do governo de **E**.

**E1** – Pode acrescentar que isso é uma mescla também. A gente tem... hee... tem que **pontuar**, na composição do currículo, o objetivo... final, para ser alcançado, não é? Então existe um objetivo para todos os alunos que é a conclusão do ensino médio. **Dali**, nós temos um contingente grande de alunos que vai sair para fazer vestibular e temos um contingente de alunos que vai **continuar o curso de língua E**, para fazer a terminalidade **E**, (...) que é um exame... Então, **essas duas terminalidades, com esses dois objetivos, é que vão caracterizar** esses currículos. Então, são objetivos diferenciados, porque eu acho que gostaria de **ressaltar** que... a **terminalidade E** é a terminalidade que o aluno vai fazer e **cuja nota**, quer dizer, **cuja média** vai servir de acesso à **Universidade** [no país **E**]. Quer dizer, **elimina-se** uma outra prova, **entre** a escola e o **acesso** à Universidade, como é no caso nosso [do Brasil]; que **todo aluno**, pode ser **o melhor ou pior** que ele vai fazer vestibular. Então, essas características, muito distintas, é que determinam essa composição [curricular]. Nós temos uma exigência, também, em parte, **imposta** pelo **nosso estatuto**, que é o da proficiência em língua **E**, para todos os alunos... e temos outras exigências também, para que os alunos possam fazer exames do idioma **E**. Então, eu acho que quando se fala **em currículo** a gente tem que ver aonde nós vamos chegar. Não é? Estamos partindo daqui, aonde é que nós vamos chegar? E onde vamos chegar são pontos diferentes.

---

– *Nesse caso existem dois currículos que têm pontes entre si?*

**E2** – Claro!

– *Eles caminham mais ou menos paralelos?*

**E1** – Integrados, sim. Sem dúvida.

– *E eles são administrados de forma integrada ou separada?*

E1 – Não, eles são...administrados de acordo...com...as possibilidades até de mesmos conteúdos em mesmas séries, porém em línguas diferentes. É...por exemplo, história do Brasil, tanto para um grupo como para outro grupo, independente se são de língua nativa ou não, o conteúdo vai ser trabalhado; só que as vezes de uma forma um pouco diferenciada, atendendo as necessidades...do aluno em termo de língua.

E2 – As turmas E [alunos com fluência no idioma E] tem que...seguir dois currículos ao mesmo tempo. **Aqui** [nas turmas E] temos **integrado**...alunos brasileiros e alunos E . Nas turmas B,...são...só são brasileiros, só temos o currículo brasileiro, com língua E como língua estrangeira, mas não temos relação com o currículo E; isso é diferente. Nas turmas E é [o currículo] realmente para **alunos brasileiros e alunos E**, (...) e são muitos brasileiros, **especialmente** os melhores de cada turma, são brasileiros (...).

---

– *A escola possui registro tanto no Brasil como no país E?*

E1 – No país E não é registro.

E2 – Isso é outra coisa, porque qualquer instituição educativa num país estrangeiro tem apoio e está reconhecida no país de origem; mas realmente é claro que a **supervisão** de uma escola num país como o Brasil está com as autoridades **brasileiras**; isso aí é muito **óbvio**, em qualquer país é a mesma coisa. Então,...han...a escola está reconhecida no país E e...temos **boletins**, especialmente **boletins** (...) que têm o mesmo valor como de uma escola do país E.

E1 – Eu acho que em termos burocráticos de supervisão, **aqui** uma escola tem que ser registrada, reconhecida e fiscalizada, não é? É...pois é. **Lá**, eu acho que também para as escolas do exterior, assume um papel muito importante, o valor do **exame realizado aqui**. Eu acho que...

E2 – Isso...sim.

E1 – ...é mais importante que o **exame** [final] seja...**reconhecido**, que haja essa **equivalência**, quer dizer o aluno que fez o exame em Buenos Aires, um que fez em Londres,

um que fez no **Rio**, isso para o país **E** e para as Autoridades [de lá] têm o mesmo valor.

**E2** – Exato.

**E1** – Sem procedimentos burocráticos. **Aqui**, o aluno que tiver feito um 2º Grau fora vai ter que fazer equivalência, reconhecer, é esse o processo, não é? Então, eu acho que a...a...o **foco** fica no exame. E a **escola é fiscalizada** através de...hee...**visitas** de pessoas enviadas pelo governo [do país **E**] para controlar a qualidade!

---

*– A escola recebe subvenções oriundas do Brasil e/ou do país **E**?*

**E1** – Do Brasil não.

**E2** – Do Brasil não. E do país **E** recebemos...hee...um certo **apoio** para o salário dos professores **brasileiros** e um certo...han...apoio pelas quantias que não pagam aqui no Brasil; eu, por exemplo, sou um professor **cedido** do país **E**; me paga o governo para verificar que tudo aqui está correto e não recebo...salário aqui no Brasil, então isso é um apoio para essa escola porque os pais não têm que pagar o meu salário, por exemplo.

*– Então essas subvenções do país **E** são fundamentalmente do Estado ou existem também subvenções da iniciativa privada?*

**E1** – Existe, mas isso é muito pontual. Uma empresa, tal e tal, que vai nos doar, sei lá, uma soma X, para melhorar a biblioteca. Isso é uma coisa única [não é sistematizada] então.

**E2** – É, é esporádico.

**E1** – Ou, uma empresa, tal e tal, que resolveu fazer uma doação, e nós melhoramos aí o auditório ou então foi um ar-condicionado; mas são coisas muito...esporádicas e não regulares.

**E2** – Por exemplo, temos empresas, também lá no país **E**, que dão um certo dinheiro para dar

uma bolsa para alunos que não podem pagar a mensalidade, mas são capazes e...han...bem-vindos aqui na escola, então uma empresa tem uma... como se chama?

E1 – É um... como se fosse um... apadrinhamento...

E2 – Sim, algo assim; é possível! Mas, tudo isso é espontaneamente, não tem que...hee...regularidade. O **único**, único... ponto que realmente se repete a cada ano é o apoio do governo do país E.

– *Como são recrutados e selecionados os professores, tanto brasileiros como do país E?*

E1 – Através de entrevista...

– *Mas o recrutamento como se dá? É um anúncio?*

E1 – Não, não tem isso não. Não. Às vezes através do sindicato...

E2 – Aqui só temos uma linha telefônica...[risos] e um anúncio num periódico vai... congestionar o telefone [muitos risos]

E1 – Não. São através de... muitas pessoas deixam aqui seu currículo, não é? Muitas pessoas se interessam, outras pessoas... é... han... **procuram** entrevistas, para dizer que gostariam de participar daqui; nós temos uma possibilidade assim de **indicações**, também; eu confio muito em indicações de coordenadores, também, que conhecem o **meio**... e depois através de entrevista e currículo. Não tem prova escrita. **Entrevista e currículo**. Não tem prova escrita não.

E2 – No país E é diferente porque a seleção tem vários passos. Todos os professores, como eu e outros que temos aqui, que vem do país E diretamente, são escolhidos... da escola onde trabalhavam no país E, depois o governo de lá escolhe os **melhores deles** e eles propõem três candidatos para cada... lugar aqui. Eu vou então ao país E para escolher, **desses três**, uma pessoa que realmente tenha o perfil melhor para essa escola; esse é o último passo. Essa

pessoa normalmente eu proponho à diretoria...

**E1** – À diretora, não é?

**E2** – ...à diretora, e eles normalmente aceitam essa decisão. São muitos passos e no último momento realmente acho que temos as melhores opções aqui.

– *Então, no caso dos professores do país E é colocado um anúncio solicitando professores?*

**E2** – Não, não, não...

**E1** – São funcionários do Estado, já são funcionários...

– *E como é que se chega à eles?*

**E2** – Eles, eles...han... todos os professores...

**E1** – Eles se manifestam **interessados** em ir para o exterior. E são visitados, telefonados e tal...tem que ser um funcionário do Estado que se manifeste interessado, e aí depois ele é selecionado e pronto.

**E2** – Algo como isso [ele mostra o periódico oficial de um dos estados do país **E**], é um diário oficial (...). Isso é para todos os professores que trabalham no país **E** já como funcionário, com seu posto. Aqui ele pode ver [as ofertas de vagas nas escolas **E** situadas no exterior] (...) e essas são coisas que eles, todos os professores, têm direito a...

**E1** – Ele pode se candidatar.

**E2** – Ele pode se candidatar, com isso, diretamente com o governo de **E**. Adicionalmente...

**E1** – Ele não se candidata diretamente à escola, ele se candidata à um órgão central, que vai fazer as primeiras entrevistas e vai ver se a pessoa é...hee...tem o **perfil** para ir para o

exterior, quer dizer vai ver toda...toda essa parte desse componente mais de desenvolvimento pessoal.

– *Quer dizer que existe um órgão central que administra essas escolas?*

**E2** – Existe, exato.

**E1** – As escolas no exterior.

**E2** – Faz parte do Ministério do Exterior. E eles juntam todos os professores...aqui só aparecem professores que já fizeram provas nas suas escolas, com alguns responsáveis anteriores; então, não podem entrar nessa área...escolhidos sem prova; todos os professores têm que fazer uma prova, têm que mostrar que realmente são capazes de educar bem, fazer isso com métodos modernos e que realmente têm bons boletins.

– *E para os brasileiros esta prova é dispensada?*

**E1** – **É, prova de aula** a gente não costuma fazer...

– *Só para os professores vindos de E?*

**E1** – Porque eles fazem uma prova de **aula**...quer dizer, não é **prova de aula**, não é? Eles...é uma **aula**, é assistido pelo...inspetor, pela inspeção...

**E2** – **Não como uma forma de inspeção**, isso é certo...

**E1** – ...uma forma de inspeção e que de qualquer maneira tem que fazer uma avaliação dessa aula, que serve também para a...progressão de carreira; quer dizer...como é um funcionário do estado...existe uma **progressão** na carreira; então essa progressão se dá através de **mérito** e de antiguidade. Então, **essa prova** ou essa visita de aula é **também uma característica** como...como... progressão por mérito, também, não é?

– *Existe um processo de adaptação dos professores de E à realidade local?*

E2 – Não, não, não tem isso. Vem hoje e amanhã têm que dar aula.

E1 – Normalmente é destacado **um professor** que já está aqui para servir de...assim de ponte; já, **antes** da pessoa vir, se correspondem, perguntam coisas..., enfim...

E2 – Mas tudo isso é só teoria, é só teórico; na prática realmente chega e...

E1 – Chega...hoje...e vem trabalhar.

– *E à realidade do país, à realidade do local em que ele vai agora viver, existe um processo de adaptação?*

E1 – Não, é dada uma introdução...é dada uma introdução, não é?

E2 – Sim, claro!

E1 – A gente chama todo mundo...tem que explicar, o tipo de escola, ele tem que se **situar** uma vez, não é? No tempo e no espaço. Eu acho mais importante situar o professor na realidade **desta escola**. Eu acho que a composição da **clientela**, os objetivos da escola, o fato de ser uma escola **particular**, o fato de ser uma escola...que tem...persegue vários objetivos, eu acho que isso é fundamental o professor...**ver...e aceitar**. Não é? Isso, isso é um...quer dizer, todo essa componente "não vai por ali, cuidado com o assalto e quando for alugar um apartamento"...tudo isso é vida **prática**, eu acho importante; **mas**, eu acho **também** que é importante o professor...hee...**saber...bem** onde está pisando, ele vem de uma outra realidade, não é?

---

– *Existe algum processo sistemático ou periódico de aperfeiçoamento dos professores tanto brasileiros como E?*

E2 – Temos. Para todos.

E1 – Sim. Um **programa**...que tanto pode se desenrolar **aqui**, como fora, que nós financiamos também parte...dessas coisas assim **específicas**... temos muito contato com outras escolas E (...) e **em conjunto** se fazem muitas atividades. Isso é fundamental.

– *Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

E1 – Os diretores e seus substitutos, não é?

– *E quem seriam especificamente esses substitutos?*

E1 – Prof. P. é o professor...que é o substituto dele [de E2], em **eventual**...ausência...

– *É um coordenador, no caso?*

E1 – Não necessariamente...

E2 – Não, isso não é necessariamente um coordenador, os outros...

E1 – Vamos estabelecer uma diferença entre o diretor e vice-diretor: é um diretor substituto. E, no meu caso, é até exigido por lei, não é? Tem que ter investidura e tudo, eu tenho também uma pessoa substituta, **que por acaso** é uma das coordenadoras, por acaso; mas não é **por ser** a coordenadora, tá? E nós temos...hee...coordenadores, por seguimento e para determinadas áreas de vital importância; e são...digamos assim, **da equipe**. Mas a **direção** é exercida por um colegiado, no caso os dois diretores e cada um tem seu eventual substituto.

– *Que não necessariamente é um coordenador?*

E1 – Que não necessariamente...

E2 – Exato.

– *E os substitutos compõem a equipe de direção?*

E1 – Sim, eles compõem a equipe de direção para questões...fundamentais, de interesse **da escola**, para questões de **organização**, para questões **de funcionamento**, segundo o caso, não é? Mas também...

– *Os dois substitutos?*

E2 – Sim.

E1 – ...existem **atribuições muito específicas** aos coordenadores; por exemplo, uma área de vital importância é coordenação de E e língua estrangeira. Abrange...**a língua**...como ela...é...dimensionada aqui, da primeira à última série; todo o contingente de professores, verificar se estão todos...trabalhando...e alcançando os mesmos resultados...essa é uma coordenação de vital importância. Nós temos ainda coordenação **de graus, seguimentos**...

– *Que comporiam também a equipe de direção?*

E1 – Comporiam a equipe...

– *E quantos são?*

E1 – Bom, da parte brasileira, nós temos um coordenador para cada seguimento: um para o ensino infantil, um para primeira à quarta, um para quinta à oitava e um para ensino médio.

– *E na parte E?*

E1 – Tem...

E2 – É quase igual; temos, como a diretora fala, uma coordenadora para primário, um coordenador do 5º ao 13º ano – então, só uma pessoa está observando, coordenando esse seguimento – e temos adicionalmente o coordenador de E como língua estrangeira, e esse é **para toda a escola**. Mas não temos ninguém do lado E para jardim de infância, aí só são brasileiros...e...temos uma especialidade nova, aqui...para...o ensino **de matérias no idioma**

E para brasileiros; isso é uma coordenação que é nova, faz dois anos agora que temos um coordenador para essas matérias; por exemplo, física, em idioma E, para brasileiros, que têm o idioma E como língua estrangeira. O ensino de física é um pouco diferente ao ensino...comum, comparado com o ensino para as turmas E.

---

– *Como são recrutados e selecionados os membros da equipe de direção?*

E2 – Para isso é...tem que...tem que candidatar-se com isso aqui [ele volta a mostrar o documento oficial do Estado E]...

– *Sim, mas nesse caso como a escola faz?*

E2 – A escola não pode fazer nada...

E1 – Porque eles têm que...

– *A escola não pode fazer nada?*

E2 – Não, nada. Ela só espera até o momento que eu...vou embora...

E1 – Termina o contrato, não é?

E2 – É, termina o contrato...ou...sim, final do contrato, eles mandam um fax ou uma carta para o país E: precisamos de um novo diretor E, ou uma nova diretora. Então, no país E, fazem um anúncio como esse [como consta no documento oficial] em todos os diários oficiais [de cada estado do país E] e todos os professores e diretores do país E agora [no momento em que é colocado o anúncio] podem decidir: é uma boa coisa, eu vou candidatar-me. E entre uns, digamos, vinte diretores que se candidatam nesse momento tem que escolher no país E três, normalmente três. E desses três, a...diretoria...a mantenedora...

E1 – A mantenedora **manda vir** dois...

**E2** – ...a mantenedora **convida** dois ou três deles...

**E1** – Para entrevista aqui...

**E2** – ...todos ou um, dois deles, para entrevistar **aqui no Rio**. Por um lado eles mostram...

**E1** – Como é que é a escola...

**E2** – Eu venho, **aqui como diretor**, porque nesse momento [que chega aqui no Brasil] eu posso dizer aqui como eu quero: são tantas horas de viagem, eu não gosto disso, então é melhor eu ficar no país **E**. E também, a mantenedora, tem direito de dizer: esse diretor nos parece melhor que o outro, pelo perfil que precisamos aqui na escola; e depois com essa decisão, com a escolha, o diretor vai vir...para no máximo oito anos; no máximo oito anos, no final [desse período] não tem possibilidade dele ficar mais, nenhum ano mais.

*– E nesse caso quem decide é fundamentalmente...*

**E1** – A mantenedora.

**E2** – Que são os pais.

*– O comitê da mantenedora?*

**E2** – Sempre são pais.

**E1** – Não, a diretoria da mantenedora.

**E2** – Porque todos os pais aqui formam essa sociedade e se não tem...crianças aqui na escola não pode participar dessa sociedade . Para...

**E1** – A mantenedora é o empregador. A escola não é o empregador, é a mantenedora. No caso de...de...hee...pessoal brasileiro [professores e demais funcionários] a mantenedora é o

empregador e...é regido pela CLT [leis trabalhistas brasileiras]. (...) é CLT, pode ser...admissão e demissão pela...pelos critérios da mantenedora, exclusivamente da mantenedora, da diretoria...é...assim no caso dos professores, evidentemente atendendo nossas...indicações, não é? No caso da direção fica a critério da mantenedora.

– *Qual é a relação hierárquica entre esses membros da equipe?*

**E2** – Entre os dois? Ou entre...

– *É, entre vocês dois e entre vocês e os demais.*

**E1** – Entre os coordenadores...

**E2** – Não, no caso especial para...para uma escola **E**, estrangeira no Brasil é que, realmente aqui, temos...ham...

**E1** – Um time.

**E2** – ...um time. Aqui não temos diferença em...área...claro que Dona G. [**D1**] está...aqui mais para todos os assuntos...brasileiros e eu vou arrumar ...hee...todos os assuntos...especificamente **E**; mas, normalmente todas as decisões fazemos **juntos**; de qualquer área, brasileira e **E**. Então aqui é um caso especial. Nos demais países – México, Porto Rico, Colômbia... – sempre as autoridades de **E** é que insistem numa diretoria de **E**, **acima de todos** e o diretor do país...han...está como um...**vice-diretor**, dele [do diretor estrangeiro].

– *Isso onde?*

**E2** – Em todos os demais países menos no Brasil. Eu acho melhor este sistema aqui...

**E1** – É uma questão da legislação, não é?

E2 – Sim, é...exato...

NOTA: neste momento E2 recebe um telefonema e retira-se para atender em sua mesa de trabalho. E1 fica respondendo sozinha.

E1 – A legislação aqui **não permite**, não é? Porque aqui, inclusive em outras escolas E, eu não sei se o senhor entrevistou lá o pessoal (...), é diferente um pouco daqui do nosso...Porque eu acho que...eu ia fazer só um desenho [ela faz um desenho no qual procura demonstrar duas áreas geométricas que apesar de distintas se sobrepõem]...a gente...se a gente lembrar da matemática moderna...nós temos uma área que é **distinta**...mente do currículo brasileiro..., uma área que é distintamente do currículo E, exames...eu tenho que ver...hee...toda parte salarial, toda parte de...**legislação**, toda parte de programas e tudo, mas aqui existe no meio [da atuação de cada um dos diretores] uma área que é toda no...**nossa**, não é? **É nossa**. Porque o aluno é um só; embora ele freqüente um ou outro ramo [turmas brasileiras e turmas E] ele tem a ver com a...então isso exige um espírito de cooperação..., que hoje em dia é sempre tão...destacado nas qualidades para o exercício do trabalho, que é a capacidade de trabalhar **em equipe**, não é? Capacidade de...hee...lidar, vamos dizer, com **grupos**; eu acho que isso é a essência da escola, **de qualquer escola, aliás**. Mas numa escola bilíngüe mais ainda. E a relação com os coordenadores, quer dizer, da minha parte, é uma relação **funcional**, mas muito mais de...troca, do que **hierárquica**. Evidentemente que eu digo sempre que a **direção** fica sempre com a última palavra, no caso os abacaxis. Quando tudo vai bem pode ser a última palavra do coordenador, não é isso? Então a direção tem a última palavra no caso das situações difíceis e dos abacaxis, porque o outro se resolveu já [pequeno sorriso]. E nós **prezamos muito**...um...um trabalho de equipe realmente, é uma relação de **confiança** que eu acho **que tem que existir**...e uma relação **de troca**, também; porque eu acho que aquela época em que o diretor **reinava** e dizia de cima para baixo, isso acabou há muito tempo. A gente tem que estar na frente; eu não sou também adepta de **só trabalho de gabinete**, eu dou **aula** de substituição; o Prof. M. [D2] **dá aula** regularmente...

– *Ele dá aula de quê?*

E1 – Ele dá aula de matemática. Eu...hee...hee...eu participo das reuniões pedagógicas...**tanto**

do jardim de infância como do 2º Grau, então a gente não tem essa relação de ficar no gabinete só ordenando. Eu vejo é sempre assim, a nossa última palavra é de assumir mais responsabilidade nos casos difíceis de resolver. As outras coisas funcionam, não é?

– *Quer dizer que você também dá aulas?*

E1 – Eu não dou mais, eu só faço substituições. Eu tenho uma formação de professora primária, de pedagogia, de orientação educacional, de administração escolar, com...a formação assim de um... eu fui fazendo assim tudo que...eu achava necessário. Então eu gosto muito de estar com os alunos, faço uma dinâmica, não dou exatamente uma aula com conteúdo; eu diria que hoje quando entro em turma eu faço é atualidades; porque eu acho que o aluno tem que estar mais antenado com a nossa realidade, não é? Mas...só para...demonstrar que a gente não...pratica...o exercício de direção distante do resto da escola, não é? Eu acho que isso é uma característica aqui...

NOTA: E2 retorna.

---

– *Quem dirige a entidade mantenedora?*

E2 – É um...

E1 – É uma pessoa...

– *É uma pessoa ou uma direção ou uma espécie de Comitê?*

E1 – Não, é uma direção, que é...é uma direção...

E2 – Um Comitê; de sete pessoas.

E1 – Presidente, vice-presidente, diretor secretário, diretor tesoureiro, diretor para assuntos...diversos, culturais, etc, etc.

E2 – E demais diretores...

E1 – É...e **essa chapa é eleita pelos pais**. Os pais **todos** são **sócios** da mantenedora através do ato da matrícula. Inclusive **pagam** uma parcela mensal.

– *Quer dizer que todo e qualquer...*

E1 – **Todo pai da escola tem direito a verificar o balanço, tem direito a tomar conhecimento das decisões e elege**, de dois em dois anos, a diretoria da mantenedora.

E2 – E é obrigatório. **Tem que participar** na sociedade. Como membro.

E1 – Você não pode dizer: eu só vou matricular, eu não quero ser membro dessa mantenedora.

E2 – Não, isso não.

E1 – Não pode. Vincula [a matrícula à inscrição na sociedade mantenedora].

E2 – É obrigatório. **E tem que sair dessa sociedade no mesmo momento quando não tem filhos** [matriculados na Escola E].

– *E qualquer pessoa pode ser eleita membro desse comitê ou somente aquelas com nacionalidade E?*

E1 – **Não**, qualquer pessoa...

E2 – Não, não...**claro**, seria muito difícil quando o presidente, pelo menos, não...

E1 – Não tivesse **o domínio** do idioma E.

E2 – ...**falasse o idioma E**; aliás, as duas línguas, sim. Isso seria... Acho que é óbvio

que...que sempre é capaz...**não tem que ser um E**; também pode ser um brasileiro! Mas...

E1 – Que domine a língua...

E2 – ...que tem que dominar o idioma E, porque **tem casos** que ele tem que negociar com autoridades do país E, e lá não é qualquer pessoa que fala português; quase não tem ninguém...

– *Quer dizer que a exigência ou pré-requisito para participar do Comitê da mantenedora é falar o idioma E?*

E1 – **Pré-requisito**, diria eu. Essa exigência não está colocada em lugar nenhum.

E2 – Não está, não está escrito, mas acho que...

E1 – Na **atual** composição da diretoria da mantenedora, nós temos, dos sete [membros], duas pessoas que não dominam o idioma E.

E2 – Exato.

E1 – E cinco, entre naturais do país E ou...ou nascidos aqui, mas que dominam a língua. E essa **chapa se compõe** segundo o interesse..., normalmente é difícil conseguir pessoas que queiram trabalhar, porque é um trabalho gratuito, não é? É um trabalho **não remunerado**; é um trabalho de **muita responsabilidade**; é um trabalho que é muito **cobrado**, **também**...pelos outros pais...

E2 – Ah, sim!

E1 – ...em épocas quando algo vai mais difícil, sobretudo **com dinheiro**. Como eu disse antes, ao diretor cabe sempre a última palavra quando se trata de uma situação difícil ou de um abacaxi; quando está tudo bem fica tudo ali na área do professor, do coordenador. É a mesma coisa com a mantenedora: quando está tudo navegando em águas tranquilas, é **ótimo**;

quando há...necessidade...de...aumento, ou de verificar que a situação financeira não está tão bem, aí a coisa já fica mais...complicada, não é?

– *Existe uma subordinação, por parte da direção, à entidade mantenedora?*

E1 – Sim.

– *E de que forma essa subordinação se efetiva?*

E2 – **Tem que saber:** a mantenedora nunca se mete em problemas da pedagogia. **Não. Nada.** Isso não.

E1 – Não pode haver interferência, não é?

E2 – Isso também tem no regulamento, no regimento; isso não, isso não passa [isso não acontece].

– *Isso consta do regimento da escola ou do estatuto da mantenedora?*

E1 – Do estatuto da mantenedora.

– *No estatuto consta que a mantenedora não interfere na área pedagógica?*

E1 – Nós temos reuniões, quer dizer, uma reunião mensal...e eu tenho um...antigo **princípio** que eu **cultivo** muito: eu acho que nessas relações, assim **da mantenedora** para com a direção escolar, **a delegação** para resolver certas coisas é o ideal. Agora, **nossa obrigação**, de direção escolar **em relação** a mantenedora é **muita informação**; quer dizer, a...informação não só sobre como está andando, detectar tendências, fazer uma leitura de insatisfações...ou...quer dizer...absorver o que a comunidade está pensando e quer. Então, **nessa troca de delegação e informação** eu acho que pode se caminhar bem.

E2 – Tem que agir os pais, os professores e a mantenedora em conjunto...isso vale muito, por

isso acho que a nossa informação nessas reuniões...é muito...

**E1 – É importantíssima.**

*– As áreas de direção, como você [E1] estava colocando naquele desenho, tem determinados pontos que são específicos seus, outros que são específicos de E2, e uma terceira parte em que elas se tangenciam, não é?*

**E1 – Sim.** E outra parte onde às vezes até se sobrepõem. Eu acho que aí [nessa parte] entra...o espírito de...cooperação e de equipe.

*– Nesse caso como se operacionaliza o processo decisório onde as áreas se sobrepõem?*

**E1 –** Aí a gente fecha a porta e discute até uma solução.

**E2 –** [ri muito] E fecha janelas também.

**E1 –** Fecha a porta até chegar à uma solução. Tá?

*– Agora, se E2 precisa viajar, quem assume no lugar dele?*

**E1 –** O diretor substituto de E2.

**E2 –** Sim.

*– E assume de forma parcial ou plena?*

**E1 –** Não...eu acho que não, assume plena...

**E2 –** Sempre é plena, plenamente. Tudo. Tudo.

*– Quer dizer que tudo que você tem que decidir ele passa a poder decidir, também?*

E2 – Decide e ele é responsável por essa decisão.

---

– *Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

E1 – A mantenedora...por exemplo...

E2 – Nós propomos o que realmente queremos fazer...han...no futuro; por exemplo, anteriormente houve uma política aqui para deixar as turmas E só para alunos E; isso foi anteriormente quando haviam muitos alunos E aqui. Isso facilita muito o ensino porque não tem problemas com a língua; ou com a linguagem. Pelo menos nos últimos anos **mudou** essa idéia e agora a política é outra. A política é que realmente **reunamos todos os alunos** que realmente são **capazes** de ter aulas de todas as matérias no idioma E, adicionalmente com todo o currículo **brasileiro**. Por este motivo é que aqui, agora, aparecem **muitos brasileiros**. Há 30 anos antes nunca...

E1 – Nunca entrou.

E2 – ...não houve nenhum brasileiro nessa turma.

E1 – Não!

E2 – Hoje temos mais brasileiros que alunos E nessas turmas [nas turmas E]. Mas eles dominam **bem** o idioma E e são capazes...

E1 – De acompanhar.

E2 – ...de acompanhar **dois currículos**. E isso...

E1 – Essa coisa foi uma decisão...ela é proposta, mas ela é sacramentada pela mantenedora. Existe, depois eu vou lhe dar um outro exemplo: nós, o ano passado introduzimos para...a turma de primeira à quarta um turno **ampliado**, quer dizer, as crianças ao invés de saírem meio-dia, ficam aqui na escola, duas vezes por semana, até às 4:00h; fazendo outras

atividades. Essa é uma **decisão** que envolve finanças, evidentemente, mais pessoal que a gente tem que admitir, é uma decisão da **mantenedora**, vamos fazer **ou não**. Quer dizer, nós estávamos certos de que isso viria de encontro à muitas famílias; que **querem isso**. Então funcionou um ano como projeto piloto, agora vai continuar. **O dia que a gente achar** que isto é uma **demanda muito grande**, e vai propor: olha, eu acho que temos que fazer **um turno...integral...**isso são decisões aí que envolvem a mantenedora.

**E2** – Mas podemos aclarar aqui que...com...com uma certa equipe boa – acho que temos uma equipe muito boa aqui nessa escola, não só na direção como também com todos os professores e, **também**, com o alunado e todos os...pais...e é uma **grande família** e acho que a cooperação é muito grande. Nunca, quase nunca é possível que nós, como nós dois...hee...como direção proponhamos...algo para...melhorar uma situação ou para mudar uma situação, e que a mantenedora negue; quase nunca a mantenedora vai dizer não pode fazer.

**E1** – É. Porque quando chega esse momento, a gente já conversou com os professores, os coordenadores, ou pelo contrário, **eles** é que trouxeram: “por que não se faz isso [determinada coisa]?” Quer dizer, não é uma coisa...assim...**aleatória**, nem é uma coisa muito trabalhada. Então, quer dizer...um...**um veto**...seria só por alguma coisa **muito...séria**, ou que interferisse **extraordinariamente nas finanças** ou alguma coisa assim, porque, de resto, eu acho que...

– *Quer dizer que na parte pedagógica não há nenhuma interferência?*

**E2** – Não, na parte pedagógica nenhuma e também na parte econômica, praticamente, as decisões são tomadas por nós...

**E1** – A gente **avalia**...o que é...**possível**. Porque a **pedagogia** e a economia muitas vezes **brigam**, não é? Muitas vezes **brigam** a pedagogia e a economia [ela ri olhando para **D2** que tem sua formação inicial em economia]...então, a gente também não vai propor uma coisa **irreal**. Não é?

**E2** – Não, claro que não.

**E1** – Vamos fincar os pés no chão e dizer: isso pode ser feito, a gente conhece as possibilidades, não é? Então não vamos propor algo que seja utópico.

*– Quem elabora e assina as comunicações aos pais?*

**E1** – A direção da escola, tudo que diz respeito a escola. A mantenedora, tudo que diz respeito, por exemplo, a decisão sobre mensalidade...hee...por exemplo, uma construção no auditório, solicitando doações e tal.

*– Agora, quando tem que enviar uma comunicação os dois diretores assinam?*

**E2** – Sim.

*– Todas as comunicações referentes a escola são vocês dois que assinam?*

**E1** – Sim, todas.

**E2** – Sim.

*– Sai uma comunicação em conjunto, é isso?*

**E2** – Isso.

**E1** – O...negócio **natural**, do dia a dia de escola, isso é pouco por direção escolar.

**E2** – E nós podemos também ver que quando só tem uma assinatura, dela ou minha, conta como uma assinatura...

**E1** – Da escola.

**E2** – ...das duas pessoas. Sempre.

*– Todos os membros da equipe de direção participam das reuniões do comitê da entidade mantenedora? Vocês podem estar presentes?*

**E1** – Podemos sim. Quem participa pelos professores é o conselho de professores; os professores têm uma **representação**, como os **pais** também têm, não é? E eles são representados, **ali**, nas reuniões da mantenedora, pelos seus representantes eleitos; tanto os professores como os pais. **Embora** todos os membros das mantenedoras **sejam os pais**, mas naquele momento eles [os membros do comitê] estão num outro papel, eles estão no papel de diretores da mantenedora. Então existe uma representação de pais e uma de professores. **Os alunos** também são representados pelos grêmios, mas nós é que somos os interlocutores dos alunos.

*– Mas vocês dois podem estar presentes como diretores lá?*

**E1** – Sim!

**E2** – Sim!

**E1** – Podemos, não! **Devemos! Devemos!**

**E2** – Lamentavelmente[fala risonho e em tom de piada].

**E1** – **Devemos!** Uma vez por mês...(…) mas a diretoria **tem**, realmente, a possibilidade de se reunir sem a presença da direção, **no caso** que seja para tratar algo sobre o nosso trabalho.

**E2** – Exato, exato. Isso...

**E1** – **Tem** essa liberdade.

**E2** – ...como o regimento ou como o...

**E1** – **O estatuto**, o estatuto.

E2 – ...estatuto, é só nesse caso quando nós vamos ser...

E1 – Objeto da discussão.

E2 – ...o objeto da discussão somos nós.

E1 – De resto tudo que diz respeito é conosco também [todos os demais assuntos são da alçada de ambos].

– *Existe uma associação de pais e mestres na escola?*

E1 – Não de pais e mestres. Existe um conselho de pais e um conselho de professores. Essa figura da associação **pais e mestres**, em conjunto, **não**. Uma vez que a mantenedora **já é por pais**...hee... aqui se optou em que cada segmento tenha a sua representatividade.

– *E qual o papel de cada uma dessas duas representações?*

E1 – Elas têm um papel...hee...quer dizer...han...os professores tem um papel...também...reivindicatório, na questão de seus interesses, seja de forma salarial ou de outros interesses, mas tem também um papel de participação **mais intensa na vida escolar**, assim como os pais também. Os pais que se candidatam à esse conselho são pais que querem...**ajudar**, colaborar, apontando situações que talvez...hee...tenham que ser **revistas**, apontando inovações **desejadas**, não é? **Apontando**, às vezes, algumas situações que não estão...de agrado...tem esse papel de comunicação e de assessoria. Eles não são um órgão...decisório e executivo.

– *Nesse caso, os pais, esse conselho de pais, participa dos eventos culturais da escola?*

E1 – Sim! Totalmente! São **envolvidos** a colaborar nas festas e tudo.

– *E também opinam em relação à mensalidade?*

E1 – Opinam! Opinam...

– *Sugerem aumento ou diminuição?*

E1 – Não. Eles opinam, vamos dizer assim, representando os pais, sempre dizendo: “Ah, vamos ver se todos...”, não é? Quer dizer, eles têm que defender, cada um no seu papel, não é? Para defender o interesse dos pais; isso é...

E2 – Claro.

– *O reajuste, por exemplo, é levado à essa representação dos pais?*

E2 – É, é.

– *Para saber a opinião deles ou simplesmente informar?*

E1 – Não, a gente vai **explicar** e...e...vamos dizer assim, pedir também que eles se interem da situação para poderem explicar melhor aos outros pais...

– *Então, toda parte financeira da escola é levada aos pais?*

E1 – Ela é...à **este conselho**. Não numa...numa questão de base, à todos, nessa questão não...

E2 – Não, não.

– *Mas ao conselho sim?*

E1 e E2 – Ao conselho sim.

– *E o conselho se quiser pode divulgar esta situação?*

E1 – E se quiser diz “não, não estamos de acordo” e se quiser diz “é, nós estamos vendo que

é razoável”. Não, eles não divulgam, eles só tomam conhecimento. Porque a mantenedora só vai divulgar depois de ter havido estes contatos; e às vezes podem ser...de uma ressonância positiva e, às vezes, nem tanto! Quer dizer, nós já tivemos no passado situações que os pais **não** estiveram de acordo, e até se **mobilizaram** e a mantenedora foi muito firme e disse: “mas nós precisamos prever isso, isso, isso e aquilo e temos que...que fazer isso”. É sempre muito melhor quando todos estão da mesma opinião, mas também quando não estão...hum... [levantando os ombros] cada um tem que mostrar seu lado, não é?

-----



## Escola F

Embora sua organização mantenedora tenha seu quadro de sócios constituído de efetivos – “pessoas físicas que se comprometam a pagar uma cota fixada pela Assembléia Geral” (Associação Escola F-Brasileira de São Paulo, *Estatuto Social*, Art.6º, § 1º, março/1998) –, honorários – pessoas físicas ou jurídicas a quem cabe “à Assembléia Geral julgar dever distinguir com esse título” (Art. 6º, § 2º) –, benfeitores – “todas as pessoas físicas ou jurídicas que contribuírem para a Associação através de subvenções, doações ou de qualquer outra forma” (Art. 6º, § 3º) – e contribuintes – “pessoas jurídicas que se comprometam a pagar uma cota a ser fixada pelo Conselho de Administração” (Art. 6º, § 4º) –, somente os primeiros, cuja forma de ingresso não se encontra explicitada, detêm a possibilidade de compôr a Assembléia Geral – AG – e, conseqüentemente, votarem e serem votados.

Assim sendo, apenas os sócios efetivos têm possibilidade de galgar ao órgão gestor da entidade mantenedora que, denominado Conselho de Administração eleito e/ou reeleito indeterminadamente a cada dois anos pela AG, é formado por um mínimo de cinco e um máximo de sete membros, dos quais um presidente, detentor de voto de qualidade, e um vice-presidente, ambos nominalmente escolhidos em assembléia, e os demais “simplesmente ‘conselheiros’” (Art. 10º), sendo que estes últimos, a critério da AG, “poderão ser eleitos em conjunto” (Art. 10º, § 4º).

Por sua vez, ao Conselho de Administração compete “gerir e administrar a Associação” (Art. 13º, letra a) e, entre outras atribuições, “aprovar regulamentos internos (...) contratar e/ou demitir o Diretor Geral e o Vice Diretor da escola, [e] decidir sobre a aceitação de candidatos a associados efetivos” (Art. 13º, letras d, f e g). E, para o desempenho de suas funções, o Conselho “será auxiliado pelo Diretor Geral [da escola]” (Art. 17º).

Dois outros órgãos compõem ainda a estrutura organizacional da instituição mantenedora: o Conselho Fiscal e o Conselho Consultivo. O primeiro é formado de seis membros, dos quais três efetivos e três suplentes “escolhidos entre os associados efetivos quites, com mandatos a cada dois anos, podendo ser reeleitos”

(Art.23°). Já o Conselho Consultivo, a quem cabe assistir ao Conselho de Administração, pronunciando-se “por escrito, sob a forma de recomendação (...) a respeito de todos os assuntos (...) que, a seu critério, julgar necessário opinar (...) ou sobre os quais for consultado” (Art. 25°, § 1°), é constituído de quatro a sete componentes, sendo membros compulsórios um representante do Consulado Geral do país F, o Diretor da Escola, um representante do corpo docente e o presidente do Conselho de Administração que, “mais recentemente, tenha terminado seu mandato ou, na sua falta, outro membro eleito anteriormente” (Art. 25°).

No que concerne à direção da escola, embora integrada, segundo o Regimento Escolar, por diretor, coordenadores pedagógicos e gerente administrativo e, explicitamente num segundo plano, por vice-diretor e secretária escolar, tem seu efetivo exercício previsto sob a autoridade do diretor que tem como atribuições “o planejamento, a organização, o acompanhamento da execução das atividades e o seu controle em todos os órgãos e unidades competentes da Escola, bem como sua representação, em juízo e fora dele” (Escola F, *Regimento Escolar*, Art. 11°, agosto/1998). É interessante observar que, ao contrário das demais escolas, além destas atribuições constantes no Regimento, as competências do diretor encontram-se um pouco mais pormenorizadas no Estatuto Social da entidade mantenedora onde, em seu artigo 18, estabelece como de responsabilidade deste ator a contratação e/ou demissão de coordenadores, gerentes, professores e funcionários, sendo que, no que se refere aos dois primeiros cargos, isto é, coordenadores e gerentes, quaisquer das duas medidas deverão ser submetidas “à aprovação do Conselho de Administração” (letra a). O mesmo artigo fornece ainda ao diretor a atribuição de “orientar e supervisionar as atividades ligadas às áreas administrativa e financeira [e] às áreas educacional, pedagógica e cultural” (letras c e d) e ao vice-diretor, em seu parágrafo único, a competência para substituir o diretor “nas suas ausências e impedimentos temporários”.

De acordo com o Regimento Escolar, o estabelecimento de ensino tem em sua estrutura um “núcleo de conselhos” (Art. 57°) que compreende nove corpos, dentre os quais os dois primeiros se destacam: o Conselho Geral dos Professores e o Conselho de Gestão da Escola, nesta ordem apresentados. Ao primeiro, presidido pelo diretor e constituído por “todos os docentes e técnicos da Escola, pelos

Coordenadores Pedagógicos, pelo Orientador Educacional (...)” (Art. 58º), compete, além de reunir-se para discussões e projetos de cunho pedagógico, discutir e votar “os assuntos que lhes forem propostos pelo Presidente do Conselho Geral dos Professores (...) e votá-los em caráter consultivo” (Art. 59º, item II) e “pronunciar-se nos casos em que qualquer participante (...) a ele recorra, por escrito e sob razões fundamentadas” (Art. 59º, item III). No que se refere ao Conselho de Gestão da Escola, também presidido pelo diretor e que tem como integrantes os “Coordenadores Pedagógicos e o Gerente Administrativo-Financeiro e, a convite, o representante do Conselho dos Coordenadores do IB [International Baccalauréat]” (Art. 60º), embora esteja, como todo o núcleo de conselhos, regimentalmente alocado no Título IV que trata essencialmente da “Organização do Ensino-Aprendizagem”, tem como duas únicas atribuições participar “da gestão escolar [e] (...) da elaboração do Plano Escolar” (Art. 61º, itens I e II).

O Regimento não faz nenhuma menção à nacionalidade do diretor, muito provavelmente tendo em vista que o ocupante anterior do cargo, que permaneceu durante cinco anos na escola, tendo saído da instituição em dezembro de 1998, mesmo mês em que o referido instrumento legal foi aprovado pela Secretaria Estadual de Educação e, portanto, participado da elaboração deste, já havia validado seu diploma estrangeiro junto ao Ministério de Educação e, paralelamente, buscado sua habilitação em Administração Escolar e sua naturalização como brasileiro. Além disso, o atual diretor (F2), também ainda sob a condição de estrangeiro até o momento de nossa visita à escola, prevendo uma longa permanência no cargo – já que, no caso do país F, não há prazo estipulado para o exercício do cargo no exterior – também já estava encaminhando suas documentações para regularizar sua posição junto às autoridades educacionais.

Contratado ao final de 1997 quando ainda o ex-diretor estava em pleno exercício, F2 participou do processo de transição gestorial realizado na instituição, não somente no que tange aos aspectos diretivos escolares, mas, sobretudo da que foi realizada a nível da atuação da entidade mantenedora. Em relação às modificações ocorridas nesta última, elas foram efetivadas com o propósito de obstaculizar, em especial ao Comitê executivo, aquilo que F2 chamou de “**certa influência operacional (...) e altamente negativa, (...) [de] pessoas que não eram**

**da parte pedagógica profissionalmente**", as quais provocavam interferências que, nas palavras de **F2**, "atrapalharam...o...dia a dia dessa escola de uma maneira muito significativa". Apesar de ter ingressado na Escola F de São Paulo, quando o novo estatuto da Associação já estava em vigor – segundo a ata da AG ele foi aprovado em agosto de 1998 –, **F2** vivenciou, como docente, situação idêntica, à qual até então era vivida pela direção da escola paulista, na Escola F do Rio, onde o mesmo "sistema (...) está até hoje...".

De acordo com **F2**, a proposta de mudança, feita pelo próprio presidente do Comitê anterior apoiado pelo ex-diretor da escola, ocorreu pela detecção de que, primeiro, "uma entidade escolar tão cheia de...de...dinheiro...(...)...não pode ser dirigida...por...pessoas que se encontram **uma vez por mês, uma noite**" e, segundo, "que essa divisão entre a parte administrativa e financeira, que essa lógica, não era saudável para a escola".

Assim, com as modificações implementadas, atualmente, como afirma **F2**, "o diretor [ele próprio] é responsável **por toda parte operacional** da escola (...) a **responsabilidade inteira** da operação da escola", o que, leva este executivo a necessitar de "um time que faz com ele um **conselho de gestão, que está na gestão escolar**. E gestão significa termos a parte pedagógica" sob controle.

Por sua vez, a diretora brasileira (**F1**), há 34 anos na escola, e assumidamente vice-diretora – "eu assumo a vice-diretoria" –, tem sua atuação na área gestorial limitada a representar a escola junto às autoridades educacionais brasileiras, mesmo assim, como ela afirma "por enquanto; porque no momento que o diretor [**F2**] tiver a habilitação será ele". Desta forma, apesar do conhecimento que detém sobre o funcionamento pedagógico da escola e, embora **F2** afirme que "a vice-diretora (...) em certas...hee...situações também faz parte" do conselho de gestão, **F1** tem suas atividades fundamentalmente voltadas para a sala de aula – "e é o que eu gosto, sabe? Pra me tirar isso, então...está tudo errado, sabe?" – e para a orientação educacional. Provavelmente içada à direção em uma situação emergencial – "na hora do incêndio" –, **F1** tem consciência de sua posição secundária e demonstra não se incomodar com isto, pois, como afirma, "eu tenho pedagogia, com especialização em administração, que eu nunca pensei em usar; porque não era...é que me vinha junto, assim de graça, porque o que eu quis,

desejei fazer, eu fiz orientação”.

## ENTREVISTA COM F1

Todo o contato com a escola havia sido realizado com um dos Coordenadores Pedagógicos e a instituição se mostrou como uma das mais abertas de toda nossa amostra. Já tínhamos conhecimento antecipado de que o papel desempenhado por F1 na direção era apenas de co-adjuvante e que ela estava numa situação provisória em virtude de o diretor estrangeiro ainda não ter efetivado a complementação que iria lhe possibilitar obter a habilitação em administração escolar. A principal atuação de F1 é na sala de aula como integrante do quadro docente, assim não possui nem mesmo sua própria sala, e nós, então, aguardamos na sala destinada aos professores. Logo que chegou, ela nos sugeriu que nos encaminhássemos para uma das mesas de uma grande e agradável varanda da mesma sala e que dá para um grande pátio descoberto com uma bonita área verde ao fundo. Muito simpática, após termos lhe explicado os objetivos do trabalho, avisou-nos de imediato que, infelizmente, talvez tivéssemos que realizar a entrevista em duas etapas, já que, em cerca de uma hora, ela deveria estar com sua turma em sala de aula. Desta forma, neste primeiro dia, a entrevista foi interrompida, mais ou menos pela metade, e retornamos, no dia seguinte, no exato ponto em que paramos.

*– Quais segmentos sociais compreendem a clientela escolar?*

**F1** – Classe média...hee...eu diria talvez assim mais no sentido cultural do que realmente no financeiro. Gente que **sabe** do valor da educação e está **investindo** na educação do filho, não é? Gente que...aqui nós temos muitas famílias que pagam com dificuldades a escola; que o avô ajuda, o tio ajuda; porque...confiam numa educação...de um nível, de um bom nível cultural, não é? E...e a **elite**, digamos assim, é...é um número bem baixo.

*– Você situaria em níveis percentuais ou não se atreveria?*

**F1** – Seria um risco, não é? Mas eu diria...10%. Geralmente F residentes aqui, contratados

[os pais], em que **a firma paga essa escola**...para as crianças. Mas no mais é...classe média.

– *A escola adota dois currículos ou apenas um que atende as exigências educacionais legais dos dois países?*

F1 – Dois currículos. A gente tenta **integrar** esses dois currículos.

– *Tentam administrar de forma integrada?*

F1 – **Exatamente**, é. Fazer um...casamento entre eles. E...e o interessante, ou o diferente da nossa escola, é que nós alfabetizamos nas duas línguas; **todos**.

– *Não há exceções?*

F1 – Não, todos; e nós fazemos isso de maneira...hee...simultânea, **os dois professores** [brasileiro e F] trabalham juntos com a mesma classe e desenvolvem a alfabetização. Isso já fazemos há uns 10 anos mais ou menos. Não é o indicado, não é normal para ser alfabetizado, numa língua que não seja a materna da criança...mas é um projeto que deu certo.

– *Mas eu já soube de pesquisas que concluíram que uma criança pode ser alfabetizada em até 4 idiomas.*

F1 – Mas...hee...na época que nós começamos aqui houve muita crítica **das outras escolas estrangeiras**, inclusive teve um...**um evento** em que nós mostramos pra eles que...e ali eles caíram de pau em cima; eles achavam **um absurdo**, que não tinha **registro** na literatura de um caso assim...**e deu certo**; pelo menos os professores das séries mais adiantadas constataram que deu bons resultados.

– *Existe um nível de ensino específico para acesso ao nível superior?*

F1 – O colegial.

*– Neste caso o nível médio é específico para acessar a universidade?*

**F1** – Exatamente. **Todos os alunos** têm o certificado de nível médio. Os alunos do...do currículo F [que seguem este currículo], ao nível do ensino médio do país F, eles...eles...não estão **tão direcionados ao vestibular**, porque se presume que eles não estudarão no Brasil. Mas eles também podem...têm direito a prestar vestibular.

*– E com o ensino médio F o aluno pode ingressar nas Universidades lá no país F?*

**F1** – Exatamente. Agora, os alunos do...do curso que nós chamamos colégio, que é o curso médio para alunos brasileiros, esses se preparam para o vestibular.

*– E esses não têm certificação para ingressar nas universidades F?*

**F1** – Não; eles **podem ingressar** mediante um curso de adaptação na Universidade de K [uma universidade situada no país F], de 6 meses. Eles têm um direito a mais, mas eles não podem ingressar diretamente.

*– E esse nível de ensino está direcionado para uma determinada área, quer dizer, para área biomédica, para área de humanas ou para a área de exatas?*

**F1** – Não, não, não.

*– É geral?*

**F1** – É geral, é.

*– Tanto o ensino médio F como o ensino médio brasileiro?*

**F1** – É. Agora, pessoalmente, eu vejo o médio F mais para a área de humanas e o colegial [nível médio brasileiro] mais para a área de exatas; pelo tipo de disciplinas e tal. Tanto que a dificuldade, por exemplo, de um aluno ingressar numa universidade aqui, é a área de exatas; a

deficiência, vamos dizer assim, o que **falta**; e que isso tem bastante do outro lado.

---

– *A escola tem uma proposta de ensino multicultural?*

F1 – ...É a proposta da escola.

– *E de que forma isso se efetiva?*

F1 – ...Eu acho que pelo próprio...hee...não digo tão multicultural, mas bicultural pelo menos; pela própria integração dos currículos, sabe? Eu acho que...pelo próprio trabalho dos professores F e brasileiros...trabalho simultâneo; eu acho que já dá uma...um...um caráter bicultural da escola.

– *São festejados tanto eventos brasileiros como eventos F?*

F1 – Exatamente. Tudo é feito nas duas línguas; a revista, uma reunião...tudo, não pode sair um aviso numa língua só. Sempre em português, de um lado português, do outro no idioma F.

– *E a escola assume essa imagem de escola multicultural?*

F1 – Ela faz questão de assumir.

– *E por que?*

F1 – Talvez porque isso esteja nos seus objetivos. E...e com isso ela acha que está **abrindo** a mente dos alunos, preparando um cidadão do mundo...quer dizer, uma pessoa **universal**, não é? Que saiba...hee... observar culturas, entender, não é? Tolerar, etc, etc, etc, etc.

---

– *A escola é reconhecida tanto no Brasil como no país F?*

F1 – É.

*– E a escola recebe subvenções do país F?*

F1 – Recebe. Não me pergunte quanto porque essa uma coisa que eu não sei. Ela recebe. E...ela recebe subvenção de acordo com o número de alunos F matriculados, que freqüentam a escola. E essas subvenções vem...baixando com o tempo. Tanto...hee...pela...pela diminuição de alunos com essas características, como pela própria crise européia. O povo [do país F] também não aceita mais aumentos, para esse tipo de coisa, não é?

*– E a escola recebe subvenções do Brasil?*

F1 – Não, não. Ela recebe, ela se sustenta também com mensalidades dos alunos, só.

*– E existe algum tipo de subvenção privada, isto é, advinda de empresas?*

F1 – Eu acho que ocasionais; eu não tenho, eu não tenho...essa informação.

*– Quer dizer que não são programadas?*

F1 – Assim, constantes, formais, não. Eu acho que, muitas vezes nas crises, a escola pediu colaboração e recebeu.

*– De empresas F?*

F1 – Sim...agora, detalhes eu também não conheço. Mas tem até o mapa [ela refere-se a um grande quadro no hall de entrada da escola com o nome de todas as empresas que colaboraram financeiramente com a escola].

*– Eu pude observar neste quadro que também empresas totalmente brasileiras contribuíram com a escola, não é mesmo?*

F1 – É, ocasionalmente. Essa última colaboração [de uma empresa brasileira] foi para construção da biblioteca nova.

– *E as subvenções que chegam do país F são fundamentalmente estatais?*

F1 – Do Estado.

---

– *Como são recrutados e selecionados os professores, tanto brasileiros como F?*

F1 – É a mesma maneira. Normalmente se coloca um anúncio, não é? E se faz um estudo dos currículos e... são selecionados alguns e esses, então vêm e eles fazem aulas demonstrativas; uma comissão, geralmente formada pelo coordenador e **mais** um professor, então estuda e escolhe aquele que achou mais conveniente, mais adequado, não é? O professor F também; é colocado um anúncio no país F e eles mandam [os professores F enviam os currículos]; se recebe os currículos e, **em julho**, o diretor [F2] vai pra lá fazer uma escolha; faz entrevistas, observa aula também, e faz a escolha.

– *Não é uma autoridade educacional do país F que faz essa escolha?*

F1 – Não, o diretor daqui, o diretor F. A partir desse ano acredito que seja o Coordenador, porque toda parte pedagógica foi assumida pelo Coordenador, não é? Acredito que seja ele.

– *Existe um processo de adaptação dos professores que chegam do país F à realidade local?*

F1 – Existe. Este ano foi fantástico. Foi o ano que melhor funcionou porque eles chegaram **um mês antes**, ficaram janeiro inteiro e de manhã eles tinham aulas de português – os professores e os filhos dos professores – e a tarde, então, eles começaram a agir a vida: procurar casa, fazer compras no supermercado; então, foi muito boa essa adaptação. Os professores F, em outubro ou novembro, já tinham feito um workshop no país F, num hotel, onde eles ficaram 3 dias falando sobre o Brasil, vendo vídeos, trocando idéias, recebendo informações.

– *Quantos vieram este ano?*

F1 – Este ano veio demais. No total acho que vieram quatorze. Nunca teve tanta troca. E a

cada ano...

*– Isso foi fruto de que? Aposentadoria...*

F1 – Não! Retornos mesmo. Porque agora, nos últimos anos, o professor F para menos. Eu não sei...eu não sei...porque eles têm um contrato inicial; vencido esse contrato eles renovam anualmente, de acordo com sua vontade; e...antigamente **ficavam** mais tempo, agora eles demoram menos.

*– E em relação aos professores brasileiros, existe um processo de adaptação deles ao contexto da escola?*

F1 – É...é complicado. Eu acho que é tão complicado quanto o outro lado, não é? E...tenta-se fazer uma adaptação, sabe? Normalmente colegas ajudam, e eles...se monta um esquema de informações e tal, mas...a coisa...**não tem uma coisa montada** assim como para o lado F, por exemplo.

*– E esse processo de adaptação dos professores F é recente?*

F1 – É. Estão fazendo já há alguns anos, mas esse ano foi melhor que os outros.

*– No caso dos professores brasileiros, quais são os pré-requisitos para que eles sejam selecionados?*

F1 – ...formação, formação é uma. A língua F seria um desejado, mas não é um pré-requisito indispensável.

---

*– Existe algum processo sistemático e/ou periódico de aperfeiçoamento dos professores?*

F1 – Existe. A escola faz, na medida do possível, uma reciclagem, pelo menos anual.

*– Se é na medida do possível quer dizer então que isto não está sistematizado?*

F1 – Não! [não é isso] Uma vez por ano...cada...cada um tem um workshop onde se possa discutir, se leva um profissional...um profissional de uma área que se queira...fazer a...a discussão...

– *Isso é feito num período de intervalo das aulas?*

F1 – Não, não. Não tem aula, é um período **especial**.

– *É numa semana das férias?*

F1 – Não, também não é na semana de férias. Se não o povo ia chiar [ela ri divertidamente]. Agora, as iniciativas particulares também são estimuladas.

– *De que forma?*

F1 – Muitas vezes, a escola, se ela acha que aquele curso, aquela reciclagem é importante, ela paga uma parte...entende? Ultimamente a coisa está meio preta. Esse ano vai “empretejar” mais ainda, sabe? Por causa do problema do câmbio, o orçamento... [gestualmente dá a entender que está curto]

– *E este percentual de ajuda para a realização de cursos de aperfeiçoamento está em torno de quanto?*

F1 – É muito variável, muito variado; não sei te dizer...

– *Isso não está estipulado?*

F1 – Não, não existe em lugar nenhum [em nenhuma documentação]. Uma vez por ano vai um professor brasileiro para o país F; vai fazer **um estágio**, **um** curso lá. Se manda uma vez...um professor por ano; no período de férias.

– *E aí o pré-requisito é que ele domine o idioma F?*

F1 – Não. Não, porque se (...) o professor, por exemplo, que não fala nenhuma língua, ele pode...ele pode... ir (...), desde que... desde que acompanhado de um antigo colega daqui que possa dar um apoio para ele; já aconteceu isso também.

– *Então de forma sistemática vocês enviam um professor por ano para o país F a fim de realizar um processo de reciclagem?*

F1 – É, um professor por ano. De acordo, também, com as necessidades da escola. Se eles querem investir mais em um, porque acham que aquela pessoa...ou área necessita...e todo mundo pode se candidatar. E eles escolhem.

– *Quantos e quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

F1 – Nós temos, a partir deste ano: um diretor geral [o diretor estrangeiro] – que é responsável...hee...à quem se subordina a parte pedagógica e a parte financeira, a administração – e, abaixo dele, dois coordenadores de nível e um gerente administrativo.

– *O gerente administrativo também compõe a equipe de direção?*

F1 – Exatamente. E... e esses dois coordenadores é que, a partir deste ano, vão tomar para si a coordenação pedagógica, **efetiva**, entende? Para que o diretor possa...abrir mais a sua área de atuação. Até o ano passado, o diretor [estrangeiro], era uma...hee...tinha uma função pedagógica, também; e a parte...administrativo-econômica-financeira ficava **mais com a diretoria da Associação** [da mantenedora]. Como essa diretoria agora **se distanciou**, então houve a necessidade de um diretor que cuidasse dessa parte.

– *Vamos ver se eu consegui entender essa situação. Há um diretor geral, diretor brasileiro, no caso, uma diretora...*

F1 – Na verdade a minha...minha função aqui é vice-diretora. Eu assumo a vice-diretoria.

– *Então, tem um diretor geral, quer dizer, diretor de ensino...*

F1 – Não, é diretor. Simplesmente diretor [o título].

– ... *coordenadores de nível e gerente administrativo?*

F1 – Porque **antes** era assim: a diretoria [da mantenedora] era formada por um presidente, tinha um vice-presidente, um secretário financeiro, um secretário de marketing, um secretário de não sei o quê...

– *Isso era a equipe de direção da escola?*

F1 – Não, **isso era a diretoria da Associação** [da mantenedora]. O diretor financeiro tratava dos assuntos financeiros, você entendeu? Um diretor de marketing tratava dos assuntos..., o diretor de nhannhan...eles se, eles se...a área...a área administrativa se relacionava **diretamente com eles**. Agora não, agora isso é cargo **do diretor**.

– *Então agora o gerente administrativo se reporta...*

F1 – **Ao diretor**. Não mais à diretoria [da mantenedora].

– *Como são recrutados e selecionados os membros da equipe de direção? No seu caso eu sei que é difícil de dizer porque você está aqui na escola desde alguns anos após o início de seu funcionamento e foi um recrutamento interno, não foi isso?*

F1 – É, interno. Geralmente acontece na hora da emergência, na hora do incêndio [ela ri].

– *Mas, e os outros membros da equipe de direção?*

F1 – Foram recrutados da mesma maneira: por anúncio, por...por inscrição, por seleção...da mesma maneira [que os professores].

– *E os coordenadores de níveis têm nacionalidade F?*

F1 – São; os dois: o S e o V.

– *E o gerente administrativo?*

F1 – F também, F também.

– *E todos foram recrutados através de anúncio?*

F1 – É.

– *E todos eles recém ingressaram na escola?*

F1 – É, o diretor e dois coordenadores.

– *E o gerente administrativo?*

F1 – Ela já era uma professora da escola. Ela é...ela...tem formação na área de economia, mas dava aulas também; então, ela foi...foi uma seleção interna.

– *Qual membro da equipe de direção tem a atribuição de representar a escola junto às autoridades educacionais brasileiras?*

F1 – No caso sou eu, **por enquanto**; porque no momento que o diretor tiver a habilitação será ele. Até agora, nós tivemos diretores que podiam...que tinham a habilitação de direção escolar. Então, se isso acontecer, será uma pessoa, poderá ser uma pessoa só, entendeu? Não tem esse negócio de área brasileira, área F...ele assina tudo, se ele está habilitado à assinar tudo. Este nosso [diretor] ainda está no aguardo disso. Por isso é que eu estou...

– *Existe essa possibilidade?*

F1 – Existe, existe. Ele tem que fazer uma complementação, depende de uma complementação...que ele já está providenciando. O outro diretor [o diretor estrangeiro

anterior], também quando veio, também eu fiquei um tempo na direção, porque ele também dependia disso. Eu fiquei um ano; até que saísse o...o diploma dele e tudo.

– *E saindo a autorização como fica você?*

F1 – Eu passo à vice-direção. Aí...eu o substituo [ela ri]. Eu substituo...em situações...de emergência. Em férias...em férias, em ausências, doenças, afastamentos, etc, etc, etc...

– *Qual a formação educacional destes membros da equipe de direção?*

F1 – Eu tenho pedagogia, com especialização em administração, que eu nunca pensei em usar; porque não era...é que me vinha junto, assim de graça, porque o que eu quis, desejei fazer, eu fiz orientação; e eu faço aqui também o trabalho de orientação. Fiz orientação educacional.

– *E também dá aula?*

F1 – Tenho uma classe. Tenho uma classe...e é o que eu gosto, sabe? Pra me tirar isso, então...está tudo errado, sabe? E...no fim, eu precisei desse título, sem querer. E os outros **são professores**; todos eles são professores de formação. O nosso diretor, que vai fazer uma complementação na área de educação, de administração escolar, tem curso de administração no país F.

---

– *Existe uma Associação da Escola F que é a entidade mantenedora?*

F1 – Exatamente, exatamente. Essa Associação elege uma diretoria anualmente. Essa Associação é formada por pais.

– *Por pais?*

F1 – Por pais e amigos da escola.

*– E qualquer um pode ingressar na Associação?*

**F1** – ...**Pode**. Só não pode ser eleito. Para ser eleito tem que ser de nacionalidade F. Isso é uma exigência...

*– Então os pais podem ingressar automaticamente na Associação?*

**F1** – Não, não é assim. Não é automático.

*– Então como é que se faz para ingressar na Associação?*

**F1** – Paga uma anuidade.

*– Mas precisa que seu nome seja aprovado?*

**F1** – Precisa, precisa.

*– E essa aprovação é feita pela própria Associação?*

**F1** – Pela Associação, pela diretoria, **por essa diretoria**.

*– Então é o Comitê que vai aprovar ou não?*

**F1** – Olha, era assim antigamente, agora esse ano eu já não sei.

---

*– Como se operacionalizam os processos decisórios da equipe de direção?*

**F1** – ... [ela silencia].

*– Por exemplo, tem que decidir uma determinada temática...*

**F1** – Ao nível dos professores?

– *Não, ao nível da direção.*

F1 – Todos os coordenadores têm...têm uma hora, eu acho que é semanal, com o diretor, onde eles...eles...expõem os problemas, discutem, tomam soluções...tomam soluções; já é um horário pré-estabelecido semanalmente.

---

– *Certo, aí se discute. E quem decide ou como se decide alguma coisa?*

F1 – Eu acho que é no nível de...de...lá em cima, mas já tem todas as opções [sugestões de decisões que são encaminhadas] que são feitas aqui por baixo.

– *Quando você diz lá em cima, você está se referindo à Associação?*

F1 – Não, na Associação não. Na direção.

– *Vamos supor que os professores se reuniram e acharam que foi algo tão grave que a criança deveria sair da escola. Os coordenadores, por sua vez, estão de acordo com os professores e levam ao Diretor, o qual não concorda com a saída da criança. Quem decide?*

F1 – Não, quem decide, quem dá a última palavra é o diretor. Nunca aconteceu...

NOTA: neste momento interrompemos a entrevista porque ela iria dar aula.

---

– *No momento em que eventualmente o diretor se ausenta, quem assume?*

F1 – É...o coordenador do 2º nível [de ensino médio]

– *Mas não é você a vice-diretora?*

F1 – Certamente.

– *É você que tem também a função de representar a escola junto às autoridades brasileiras?*

F1 – É...isso. Mas não há uma terceira pessoa. Ela não consta no organograma...

– *Não consta?*

F1 – Não. Mas normalmente será...nunca aconteceu [dela não estar presente e a escola precisar que ela se apresentasse junto as autoridades educacionais], mas será alguém a pegar um ad hoc...um...sabe...que possa responder pela...

---

– *Você participa das reuniões do Comitê da Associação Mantenedora?*

F1 – Não. Não participo.

– *E quais membros da direção escolar participam das reuniões do Comitê da Mantenedora?*

F1 – É o diretor mais...mais os eleitos, do conselho, não é? E mais um representante de professores F e um representante dos professores brasileiros...e os coordenadores também.

– *Existe uma associação de pais e mestres na escola?*

F1 – ...Não. Existe só a associação da escola [da mantenedora], da escola como uma instituição, só. APM, o que a gente chama de APM, associação de pais e mestres, não temos.

– *Nunca houve nenhum interesse dos pais em ter uma associação?*

F1 – Houve sim, mas um interesse relativo; nunca se...nunca se chegou a pensar nisso...nunca assim, como uma sugestão dos pais.

– *Nem a escola se propôs?*

F1 – A escola...nós temos um...um representante dos pais de cada classe. Cada classe anualmente elege seu representante; e, em alguns momentos, eles são reunidos, por exemplo:...modificações, providências novas, eles são...são informados, às vezes eles...a

escola **pede sugestão**, entendeu? Para resolver determinados problemas...eles têm uma participação assim, **pelas necessidades**. Mas **não tem** uma reunião ordinária, um encontro ordinário, semanal, mensal, não. De acordo com as necessidades.

---

## ENTREVISTA COM F2

Estávamos aguardando F2 na secretaria da escola, para onde havíamos sido encaminhados pela secretária do diretor, uma prestimosa senhora natural do país F que, já vivendo há muitos anos no Brasil, tem um sotaque quase imperceptível. Esperamos, alguns momentos pois, apesar de estarmos pontualmente a postos para a entrevista, fomos informados de que o diretor teve que, inesperadamente, reunir-se com um dos membros do Conselho de Gestão. Logo que fomos chamados, ingressamos em sua sala pela porta que lhe dá acesso pela secretaria, enquanto ele se despedia da pessoa com quem estava reunido, por uma outra porta que dá acesso a um amplo corredor da área administrativa. Acomodado numa sala de aproximadamente 30m<sup>2</sup>, com estantes, quadros e sua mesa colocada de costas para uma janela que atravessa a parede em toda sua extensão e que dá de frente para o razoavelmente arborizado estacionamento interno da escola, F2, que deixa transparecer em seu comportamento direto e objetivo sua recente experiência empresarial – atuou nos últimos anos como principal executivo do centro de treinamento da mais importante empresa aérea do país F – parecia estar realmente bastante atarefado dada a grande quantidade de documentos sobre sua mesa. Logo que, após o esclarecermos de que a pesquisa pretendia fazer um estudo sobre a gestão escolar e lhe solicitarmos para registrar a entrevista, lhe dissemos que havíamos tomado conhecimento de que ele tinha pouco tempo na direção, F2, num português carregado, mas suficientemente claro, começou imediatamente sua fala.

F2 – Bem, eu participei da direção durante o processo de transição, junto com o diretor que já esteve aqui...hee...eu conheço a escola já há muitos anos, inclusive trabalhei como professor na Escola F no Rio de Janeiro durante quase 10 anos, então eu já conheci mais ou menos o sistema de uma escola F **aqui** no Brasil.

– *Você trabalhou 10 anos lá no Rio?*

F2 – Sim, mas não na escola, eu trabalhei na escola 6 anos e depois ainda trabalhei na indústria, gerente de treinamento, gerente de pessoal, na empresa Y [uma grande e tradicional empresa brasileira cujo proprietário possui nacionalidade F]. E voltei em 87 para o país F e fiquei agora 12 anos lá; e agora eles me chamaram de novo. Então **não** é um trabalho totalmente novo; agora o cargo é a primeira vez que eu assumi como diretor, na escola aqui...

– *Qual é a sua formação educacional?*

F2 – Bom, eu formei, eu me formei em química e depois eu fiz o mestrado e ainda agora fiz economia e administração escolar.

– *Administração escolar?*

F2 – Hee, desculpe, administração de empresa. O negócio é que **agora** estou na administração escolar.

– *Agora você está fazendo administração escolar?*

F2 – É.

– *Está tentando fazer uma regularização aqui, é isso? Um registro aqui no Brasil?*

F2 – Exato. Esse é o meu objetivo ainda esse ano. Quero regularizar... como o nosso diretor **antigo** [o ex-diretor estrangeiro] também já teve a situação dele regularizada.

---

– *Existe subordinação por parte da direção da escola à entidade mantenedora?*

F2 – Sim. Vou lhe mostrar esse documento [ele pega um organograma sobre a mesa]. Esse sistema é relativamente novo, por isso acho que vale a pena dar uma olhada e depois posso também...copiar para você. Esse é o organograma novo...com os estatutos que foram

**mudados**, oficialmente mudados, então nós temos aqui [no organograma] a Associação Escola F [a entidade mantenedora]; a assembléia geral dessa associação elege o Conselho de Administração, que afinal esse é um termo que **vem** da indústria, exatamente. Porque Conselho de Administração é uma coisa empresarial. Isso é totalmente novo; antigamente aqui [no lugar do Conselho de Administração] estava uma unidade que se chamava diretoria.

– *O Comitê?*

F2 – É, o Comitê Escolar ou Diretoria. Tanto faz, era a mesma coisa. Eles usavam os dois termos. Então, hoje em dia, é assim, que o diretor realmente responde diretamente ao Conselho de Administração, quer dizer, ao Presidente do Conselho de Administração. Antigamente esse Comitê Escolar **também** tinha uma **certa influência operacional** na escola. Quer dizer – não agora, antigamente foi assim –, o diretor foi apenas, ou muito mais, um **reitor pedagógico**; e a parte financeira e administrativa foi normalmente feita por certas pessoas aqui. Teve um **tesoureiro**, por exemplo, que mesmo ele tendo uma ligação com outro trabalho, porque ele exercia o trabalho **dele** [particular, fora da associação, porque o cargo de tesoureiro do Comitê não é remunerado], ele fazia esse [no Comitê]; e, normalmente, a ligação **dessa pessoa** [o tesoureiro] foi **diretamente** ao gerente financeiro-administrativo [da escola]. Quer dizer, **o reitor** [o diretor], antigamente, teve muito mais **só essa parte** [pedagógica]. E hoje é assim, que o diretor é responsável **por toda parte operacional** da escola.

– *E este vínculo direto do gerente administrativo-financeiro com o tesoureiro do comitê interferia na parte pedagógica?*

F2 – Exatamente, **lógico**. Teve problemas por causa disso; e essa foi a razão, essa foi a razão porque foi mudado.

– *E essa interferência era negativa?*

F2 – **Lógico**. E **altamente negativa**. Porque aqui teve uma influência de **pessoas que não eram da parte pedagógica profissionalmente** e tiveram uma certa influência na escola,

financeira, que nem sempre...hee... combinou com as intenções do próprio **diretor**, que tinha **que dirigir a escola**. Então, quem viu isto foi o antigo diretor e o Presidente do Comitê anterior. Esses dois se juntaram e falaram: “olha, vamos dividir isso, vamos fazer outra coisa”. E eles dividiram agora da seguinte maneira: até aqui, nós temos só a parte estratégica, quer dizer o Conselho de Administração simplesmente dá a estratégia da escola: para onde nós vamos, qual é o **nosso objetivo** daqui à dez anos, vinte anos. E ele [o Conselho de Administração] também controla claramente o diretor, quer dizer, o diretor tem que entrar com um...objetivos anuais, objetivos para os **próximos cinco anos**, mas **não somente pedagógicos**, mas também administrativos-financeiros. Quer dizer, eu ofereço ao Conselho de Administração o orçamento, o nosso orçamento, converso sobre o orçamento, faço a proposta, por exemplo, se temos que aumentar a mensalidade ou não; mas é somente isso que eles interferem, quer dizer, que eles vão dar o ok ou não. **Todo o resto** fica aqui na escola. Quer dizer, o diretor tem hoje...hee... a **responsabilidade inteira** da operação da escola. Isso antigamente não houve. **Mas**, já que ele [o diretor] exerce agora esse trabalho, ele precisa de um time que compõe juntamente com ele o **Conselho de Gestão**, que está na **gestão escolar**. E gestão, significa termos total controle da parte pedagógica, que você vê que nós temos **bem peso** nisso. Nós temos dois coordenadores pedagógicos que são, **nas decisões pedagógicas**, mais ou menos independentes. Eles também **são** os chefes de todo corpo docente que eles têm embaixo deles [atuantes nos seus respectivos níveis de ensino]. Só num momento de contratação tem alguma coisa a ver com o conselho de gestão; nós **todos**, depois...hee...vamos falar [decidir]: vamos contratar um professor ou não? No momento também de um desligamento de contrato, também é assim.

– *E esses coordenadores eles são selecionados por quem?*

**F2** – Isso é interessante agora. Essas três pessoas são escolhidas pelo diretor, contratadas pelo diretor, mas...

– *Os três que você se refere são os dois coordenadores de níveis e o gerente administrativo-financeiro?*

**F2** – Sim, sim, estes três. Mas eu tenho que **indicar estes nomes** ao Conselho de

Administração. Eles não interferem, mas é a única coisa que eu não posso fazer, **não posso contratar um desses três sem ter informado ao Conselho de Administração.**

*– É mais um informe do que uma solicitação?*

**F2 – Sim,** é mais um informe; mas **depois** o Presidente do Conselho de Administração tem que assinar **junto comigo** os três contratos, tá? Isso é para evitar que o diretor, que é o superior direto deles [dos coordenadores de nível e do gerente administrativo] – porque esses três são totalmente só embaixo do diretor e não tem mais nada que os ajude se eles têm, por exemplo, um problema com o diretor. Eu acho certo [que a admissão e demissão dos três estejam condicionados tanto à ele, como diretor da escola, como ao presidente do conselho de administração da mantenedora], normalmente é sempre assim. Então, nós temos esse... eu posso escolher... posso falar: vou contratar; se eles não têm nada contra, tudo bem, assinamos o contrato. A partir desse momento, qualquer contratação [de docentes subordinados aos coordenadores e demais funcionários subordinados ao gerente administrativo-financeiro] que é feita aqui, é sempre com a minha assinatura e com a devida assinatura de um dos três.

*– E você é o principal membro da equipe de direção?*

**F2 – Sim.**

*– E quem assume na sua ausência?*

**F2 –** Quem assume aqui é o Coordenador Pedagógico do Ensino Fundamental do 2º Ciclo. Ele é o primeiro substituto, na parte pedagógica, mas também em geral; mesmo que a gerente administrativo-financeira vá exercer o trabalho dela de forma muito mais autônoma, só que eles sempre se juntam [para decidir temas comuns]. Quer dizer, esse Conselho de Gestão da Escola se reúne cada segunda-feira a tarde e se o diretor está ausente, ele [o Coordenador Fundamental do 2º Ciclo] é que lidera esses outros dois.

*– E nesse caso a decisão estaria nas mãos deles?*

F2 – Sim. Se precisar fazer uma decisão que realmente é urgente, sim.

– *Então nesse caso seu substituto assume de forma plena na sua ausência? Vamos supor, você foi obrigado à ir durante 15 dias para o país F e surge uma situação, um acontecimento fora do comum e que ele tem que resolver.*

F2 – Sim, ele tem que assumir.

– *Ele não vai procurar você para consultar?*

F2 – Sim, se é possível; mas se não é possível...ele tem que tomar [a decisão]; ele vai diretamente entrar em contato depois com o Conselho de Administração [da mantenedora].

– *E vai informar a decisão tomada?*

F2 – Vai.

– *Informa ou solicita permissão para tomar a decisão?*

F2 – Informa, sim.

– *Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

F2 – A final é o Conselho de Administração. Política da escola, Conselho de Administração. Só que a **palavra final** tem a Assembléia Geral da Associação. Quer dizer, se tem mudança de estatuto é a Assembléia Geral. Eles [do Conselho] fazem a proposta. Agora, não se esqueça, política escolar é alguma coisa que não pode se mudar assim, porque nós temos uma ligação com o país F. Porque certas coisas têm que ser dentro desse ramo, não é?

– *Que membros da equipe de direção participam das reuniões do Conselho de Administração?*

**F2** – Aqui, nós temos agora seis pessoas no Conselho de Administração. Cinco são membros, um é o presidente do Conselho de Administração. Quem é **sempre convidado** é o diretor.

– *Você?*

**F2** – Certo. Normalmente é convidado também o gerente administrativo-financeiro. Porque **eu** solicitei, porque eu **quero** que ela seja...hee...que ela esteja presente. Esses dois [ele aponta no organograma os coordenadores de nível] normalmente não estão, só com convite. Quem também faz parte desse Conselho de Administração, que **não é membro** desse Conselho, é o Cônsul Geral do país F. Porque ele é o órgão supervisor.

– *E ele está no Conselho Consultivo?*

**F2** – Também.

– *Pelo tempo que você disse que passou na Escola F do Rio, que diferença você vê, na operacionalização da gestão entre a Escola F daqui e a Escola F do Rio?*

**F2** – Sim. Bom...hee...a gestão, em termos de gestão, bom...hee... vamos...depende um pouco do ponto de vista. Do ponto de vista para olhar dentro da escola ou fora da escola, não é? Quer dizer...

– *Os dois.*

**F2** – Vamos olhar os dois. Primeiro lugar...hee...com esse negócio, com essa organização...quem decide realmente na parte operacional escolar, que atinge todas as pessoas aqui, são pessoas que estão dentro da escola, que estão a par do que acontece. Antigamente na Escola F, no Rio e **aqui também**, essas interferências, óbvio, às vezes, atrapalharam...o...dia a dia da escola de uma maneira muito significativa. Por exemplo, decisões de **contratação ou não contratação** de professores, fossem F ou brasileiros.

– *Ou mesmo dispensas?*

F2 – Dispensas...que foram feitas às vezes contra a vontade do diretor. Não pode acontecer. **Não pode ser**; porque essa é uma decisão que é ligada à escola. Então,...normalmente, a **satisfação** do pessoal trabalhando numa entidade, aqui e lá, é também diferente. Normalmente, aqui, num sistema assim [sem interferência da mantenedora], eles são muito mais satisfeitos, porque eles [professores] sabem que quando não dá [em caso de problemas], bate na porta e entra aqui. E essa pessoa [o diretor] é responsável e tem também a **possibilidade de mudar alguma coisa**. E lá [na Escola F do Rio] afinal o reitor [o diretor] é apenas...um...eu estou agora falando um pouco mais...hee...lá...pra mim é um...que só...hee...recebe as mensagens [da escola] e dá para o próximo [transmite à alguém da mantenedora], entende? E depois, o próximo, talvez dê resposta para ele e depois ele [o diretor] dá de volta [para a escola]...então, esse sistema, eu acho que atrapalha **bastante** a escola...em termos de...em primeiro lugar, a **funcionalidade** da escola está muito mais **em perigo** com esse sistema que eu conheci lá, do que com esse aqui...porque aqui a eficiência é bem mais alta. E também as informações...as informações...estão sendo bem trabalhadas, **está indo muito melhor**; antes...eles [os membros do Comitê] fizeram certas coisas que ninguém soube do que se tratava! E hoje, se nós nos reunimos [com o Comitê], nós colocamos a informação sobre a reunião **aqui** na frente e todo mundo pode ver. Se alguém tem uma pergunta, ele pode vir diretamente à mim, eu estou todo dia aqui...então, são coisas que são diferentes...

– *Nessa época, lá na Escola F do Rio, havia um diretor F?*

F2 – Sim. Foi o meu antecessor aqui. Por acaso, sim.

– *Ele era o diretor durante todo o período que você esteve lá?*

F2 – Nós tivemos mais um antes dele, sim. Teve dois diretores. Naquela época teve apenas dois diretores. Aquele diretor, o Sr. I, ele conseguiu ...hee...ficar na liderança daquela escola durante 10 anos. O que era quase um milagre, com aquele sistema como a escola está até hoje...

– *E você participou do processo de mudança daqui?*

F2 – Eu estava envolvido.

– *De que forma você estava envolvido?*

F2 – Eu estava envolvido a partir do momento...que...o...Sr. I assumiu aqui, a diretoria da escola aqui; foi há um pouco mais de que cinco anos atrás, ele ficou durante cinco anos aqui...e a gente sempre teve contato profissional, eu como diretor lá no país F e ele aqui. Então, nós começamos a...ter estas idéias, **sem** ter a idéia que um dia eu fosse assumir aqui. Isso **nunca**; isso estava para mim fora de qualquer cogitação. E, **a partir do momento** de que eu fui contratado – eu fui bem cedo contratado, quer dizer, novembro de...ano 97 eu já fui contratado; então, a partir desse momento, eu entrei no **processo direto** da mudança, junto com o Sr. I, com aquele antigo diretor do Comitê [o presidente da mantenedora] e com o vice-diretor [vice-presidente da mantenedora].

– *E já houve uma mudança também nesse Comitê?*

F2 – Começamos assim, agora já tem. Esse Conselho de Administração tem apenas uma pessoa, **duas pessoas**, também da diretoria [do antigo Comitê].

– *Agora, o que você acha que levou o Comitê a aceitar a mudança ou mesmo a propor a mudança?*

F2 – Eles propuseram...simplesmente porque eles viram que...hum...uma entidade...escolar, tão cheia de...de...dinheiro...com mais do que **R\$5.000.000,00**...não pode ser dirigido...por...pessoas que se encontram **uma vez por mês, uma noite**; e o resto eles trabalham nos trabalhos [privados] deles. Não dá. Simplesmente, não dá. Então, esse foi o ponto principal que eles...o segundo ponto, foi que eles viram que essa divisão entre a parte administrativa e financeira, que essa lógica, não era saudável para a escola; a escola sofreu **muito** com isso.

– *O que você acha que dificulta uma mudança na operacionalização da gestão da Escola F do Rio?*

F2 – É muito simples... aqui [na Escola F de São Paulo], na atual diretoria ou no Comitê Escolar tem pessoas que...entendem os cargos deles como realmente o cargo de **liderar a escola**; eles querem **liderar e não administrar** a escola, eles querem liderar. **Muitas vezes**, no Comitê Escolar [ele se refere agora à Escola F do Rio], tem membros que têm **exatamente** crianças deles como alunos na escola, então eles têm um interesse **direto** em influenciar **certas coisas** dentro da escola. Então são altamente...

– *Mas isso também não acontece nesse momento aqui? Você não tem pais no Comitê?*

F2 – Pode ter pais! Agora, se ele tem alguma coisa...ele tem o direito de pedir uma entrevista comigo...como pai de aluno; e não como membro do Conselho de Administração. E, o Presidente do Conselho de Administração não admite que sejam **levantados problemas pessoais ou particulares** numa reunião dessa. A reunião [do Comitê] é **apenas** a reunião do Conselho de Administração, a função dessa pessoa é **essa**, membro desse Conselho. E lá na diretoria [no Comitê da Escola F do Rio] é tudo misturado; os interesses são **totalmente misturados**. Tem o interesse **pessoal**...da Presidência, da (...) que quer talvez...sei lá, que tem a idéia da escola ou idéias de como ela tem que ser e, como presidente [do comitê da mantenedora], tem as idéias particulares de certos [outros] membros lá dentro; e depois, tem alguma coisa que...que talvez falta também lá, eles não têm confiança nos profissionais...em **qualquer**...diretor, que ele realmente podia dirigir a escola, ele mesmo, da maneira...hee...boa...da maneira como eles queriam. Eles não tem essa...eu acho que é falta de confiança.

– *Esse diretor da Associação atual daqui e o anterior foram os que propuseram a mudança?*

F2 – O diretor do Conselho de Administração.

– *Foi o presidente anterior que propôs, junto com o Sr. I, a mudança?*

F2 – Exatamente.

– *E ele possui nacionalidade F?*

F2 – É um F sim. Um F que...que está...

– *É um F por nacionalidade?*

F2 – Sim, muito mais por nacionalidade.

– *Ele é brasileiro também?*

F2 – Ele é brasileiro, é o diretor da...da S, presidente daquela empresa, que é uma empresa **enorme** [não apenas grande, mas tradicional e conhecida empresa brasileira]...e...é, ele teve simplesmente uma visão, não é? Certas idéias.

– *Então ele tem dupla nacionalidade, ele é brasileiro e é F?*

F2 – Sim.

– *E ele nasceu no Brasil?*

F2 – Não, não. Nasceu no país F. Ele assumiu a nacionalidade. E eu vou assumir também. (...) Eu acredito que uma escola bilíngüe bi-cultural, brasileiro-F, nós temos que ter **na gestão dessa escola** também as duas culturas representadas. Então, a idéia seria que no Conselho de Gestão, a gente tivesse a metade brasileiros e a metade F. No momento nós não temos isso. Mas a idéia seria de realmente ter ambas as nacionalidades; no momento nós não temos, exatamente a metade, temos mais F do que brasileiros. Mas, para evitar que o elemento brasileiro seja...hee...menor, a gente adotou um sistema em que nós temos ainda um Coordenador Pedagógico Colegial, que é **brasileiro**...e que faz agora parte do Conselho de...

– *E que não está aqui no organograma nesse momento?*

F2 – Não está. Ele está! Está aqui [ele aponta no organograma]. Ele exerce essa posição.

– *De Conselheiro [eu leio no organograma]...*

F2 – Do ensino fundamental 2º Ciclo e **exerce**, exato, olha aqui. Aqui nós temos ele; ele agora é Coordenador Adjunto do Colégio. Então, todos esses...somos agora cinco pessoas que compõem o Conselho de Gestão; que é uma coisa que não está exatamente aqui dentro... então, no momento temos dois brasileiros e três F. Temos ainda a vice-diretora que em certas...hee...situações também faz parte. Então é quase igual [o número de brasileiros e de F]. Mas eu não estou satisfeito. Eu gostaria de ter mais tarde um, uma vez, essa é a minha idéia, que aqui na Coordenação nós tenhamos um dos dois, um F e outro brasileiro. Esse é o meu sonho....Porque eu acho **importante** que a escola seja uma escola **F-brasileira**. E esse elemento eu acho que também tem que ser levado **em consideração** quando se faz uma organização assim.

– *Agora, essa reorganização administrativa estaria pautada nessa proposta de qualidade total que algumas escolas estão adotando?*

F2 – Sim, sim. É lógico, aqui...essa parte administrativa, eu queria dizer que, o Sr. I, como diretor pedagógico [o ex-diretor da escola], ele conseguiu desenvolver essa escola de uma maneira excelente. Agora, a parte administrativa...o ponto principal é que nós somos uma escola. O nosso produto, desculpe falar de produto, é **realmente ensino**. **E tudo o que nós temos em torno disso tem que servir à esse objetivo. E nunca um ensino pode servir à administração**. Isso realmente não teria nada à ver. Isso é muito importante; quer dizer, **nós temos aqui um centro de serviço para o nosso objetivo**. Concorda? É lógico que às vezes, no dia a dia, ela [ a parte pedagógica] também vai exigir certas coisas que ela precisa da parte administrativa; mas não como a idéia principal. A idéia principal é outra. Ela, **se ela exige alguma coisa é só porque ela tem que assegurar o melhor funcionamento dessa escola**. Só pra isso. Então não pode acontecer de um gerente administrativo exigir alguma coisa porque ele exige; porque ele como administrador é interessado, porque ele acha que os Coordenadores têm que servir à ele. **Não**. Não. Pelo contrário. Isso é muito importante. Então, qualidade total é quando essa parte realmente dá apoio total à esse produto. Isso é importante.

– *Quando a área administrativa dá apoio à área pedagógica!?*

F2 – Exatamente. Nós temos todas essas partes, nós não precisamos se nós não temos isso. Concorde? Então, isso às vezes é muito difícil pra mim; porque eu sou que, agora, tenho que juntar as duas partes: a parte pedagógica com a parte administrativo-financeira. E às vezes isso não é tão fácil. Nós tivemos hoje uma reunião, exatamente eu com o Coordenador Pedagógico junto com o Coordenador do IB-Diploma, que é um Coordenador altamente pedagógico, dirigido só ao objetivo do IB, ele em geral; por causa de uma decisão que nós temos que tomar perante um professor. E aí, são exatamente as duas áreas. Nós temos aqui, a parte pedagógica que exige alguma coisa e fala: “temos que fazer isso, isso, isso, isso”. E eu tenho que mostrar o lado financeiro e administrativo para ele. Mas o objetivo é, o objetivo é que a nossa decisão serve **melhor** possível para a parte pedagógica. É alguma coisa que às vezes não está entendido, porque se você pega uma escola que tem essa organização e aqui tem um dono particular [se tivesse]...esse mesmo sistema pode ser **abusado** para simplesmente dirigir de uma maneira o produto ensino, que só serve [gestualmente ele dá a entender que fala de alguém que apenas está interessado em lucrar com a escola]...

– *À reprodução do capital?*

F2 – Exatamente. Esse sistema ia funcionar! Não é? Então não se trata só do sistema. Isso eu expliquei em Bogotá [em uma reunião das Escolas F] também, e eles falaram: “ah, mais isso é um sistema altamente democrático”. Eu falei: depende como você trata esse sistema; se você pega esse organograma e coloca aqui um dono particular, que quer ganhar dinheiro, esse sistema serve **altamente** para os interesses dele. (...) Então isso é importante, depende do que você tem na mente...o que esses [ela aponta para o Conselho de Administração da mantenedora indicado no organograma] têm na mente e o que esses [aponta em seguida para o Conselho de Gestão da Escola, também no organograma] têm na mente. (...) Agora, eu escutei alguma coisa que você conversou com a L [secretária da escola] sobre bolsas.

– *Existem alunos contemplados com bolsas de estudo, não é isso?*

F2 – Sim. E, hoje funciona assim, que nós não temos um fundo para bolsa; infelizmente a gente não tem. Agora, eu deixei entrar no orçamento, uma certa quantia, na verdade hoje se trata...[ele procura em sua mesa o documento que precisa o valor]...para lhe mostrar de forma

mais exata; às vezes muda também, porque é ano a ano, não é? Em torno de 3% da mensalidade é considerado bolsa escolar, quer dizer, no orçamento eu coloco em torno de 3% de lado, para dar bolsa. Isso na verdade dá, mais ou menos, para 15 alunos bolsa integral. Só que a gente não dá bolsa integral, porque a gente acha que isso não é bom; mesmo que alguém tenha que pagar 5%; porque aquilo que você não paga não vale nada. Então normalmente assim são muito mais pessoas, mas são em torno de 15 bolsas integrais [o valor global das bolsas fornecidas]. 3%. Este ano. Eu nem calculei isso, mas eu tenho que...abrir mão em nome das ações pedagógicas.

– *Quantos alunos com bolsa?*

F2 – 25 alunos. Fora os alunos filhos de empregados e professores que são livres [isentos de pagamento de mensalidade].

– *Mas isso é uma questão legal, não é?*

F2 – Hee...acho que sim, que é uma questão legal. Mas a gente ia fazer isso de qualquer forma.

– *E qual é o critério para fornecer as bolsas?*

F2 – Simplesmente se alguém não tem suficiente dinheiro para pagar, primeiro lugar. Pode acontecer que durante o ano o pai de um aluno perca o trabalho ou tenha problemas financeiros. Pode acontecer. Então, nesse caso, nós estamos também com uma idéia pedagógica atrás: não é bom um aluno ter que sair da escola, um aluno que se dá bem na escola – isso é outro critério –, um aluno que se dá bem na escola, que ele tenha que sair somente por causa de problemas financeiros dos pais dele. **Essa é a nossa filosofia.** A gente não consegue sempre evitar, porque eu não posso dar bolsa pra todo mundo; já que nós não temos um fundo de bolsa. Então, quem entra com o pedido de bolsa, nós estamos hoje em dia olhando ambos os lados: o lado financeiro da família e o lado pedagógico do próprio aluno; estamos olhando se ele está se dando bem, se ele tem notas razoáveis; não precisa ser notas altíssimas, tá?

– *Quando você diz "estamos olhando", estamos quem? É a direção que faz a análise e o julgamento dos pedidos?*

F2 – Ah, sim!

– *Não é o Comitê da Associação ou, como você chama hoje, o Conselho de Administração?*

F2 – Não. Somos também nós.

– *Isso também mudou?*

F2 – Mudou.

– *Anteriormente era o Comitê da Associação?*

F2 – Exato. Exato. Isso nós estamos fazendo, porque nós somos os mais interessados e mais envolvidos. Eu conheço a parte financeira e conheço a parte pedagógica. Mas é alguma coisa que nós...hee...essa decisão nós estamos tomando em conjunto no Conselho de Gestão.

– *O Conselho de Gestão da Escola é quem toma a decisão?*

F2 – A última palavra é comigo, mas eu nunca vou **optar** contra o Conselho de Gestão. De jeito nenhum. Se, por exemplo, a parte pedagógica fala que o aluno é **péssimo**, se dá péssimo, não está interessado, assim isso influencia muito a nossa decisão. Agora, do outro lado, se o aluno está legal, há anos aqui, que se comporta **bem, mesmo não com notas talvez altíssimas** – isso não precisa ser –, mas tem que ter a postura de um aluno que realmente é um aluno da Escola F. Aí a gente olha a parte financeira dele; eles [os pais] têm que entregar muitas coisas para a gente poder avaliar a situação financeira. Normalmente, se trata-se de uma situação financeira que de repente aconteceu, por motivo de desemprego, a gente dá a bolsa para um certo prazo; e depois temos que reavaliar; para **evitar** que alguém comece a abusar desse sistema de bolsa.

*– E nesse caso, tanto alunos de nacionalidade F como alunos brasileiros estão desfrutando dessas bolsas?*

**F2** – Tanto F como brasileiros.

*– São mais brasileiros ou são mais F?*

**F2** – É mais ou menos dentro da proporcionalidade de alunos brasileiros e de alunos F. É mais ou menos...



## Escola G

Inicialmente precisamos ressaltar que este foi o único estabelecimento de ensino de nossa amostra em que não obtivemos acesso nem aos Estatutos de seu órgão mantenedora nem tampouco a seu Regimento Interno. Além disso, como também não conseguimos realizar entrevista com o diretor estrangeiro – que, como fomos posteriormente informados, estava saindo da escola em virtude de constantes divergências administrativas com o Comitê Executivo da mantenedora –, ficamos restritos, no que tange aos dados concernentes à organização tanto de sua entidade instituidora como da própria escola, às informações relatadas na entrevista com a diretora brasileira (G1) – a menor de todas as que foram realizadas com os diretores das outras escolas – e da qual também participou, limitadamente, o Coordenador de IB da escola, um estrangeiro que identificamos como G3.

Segundo G1, que trabalha há mais de 30 anos na escola, o Comitê da entidade mantenedora é constituído de representantes de grandes empresas vinculadas ao país G – consideradas acionistas da escola –, de representantes de pais de cada nível de ensino e de representante dos professores, todos eleitos individual e bienalmente, podendo exercer até três mandatos consecutivos, e cujo presidente e vice-presidente, os quais já devem ter ocupado anteriormente outras funções no comitê e que “geralmente, (...) são representantes dos acionistas”.

Ainda de acordo com G1, que diz desconhecer as atribuições estatutárias do Comitê, é este que dá “as regras” no que se refere ao número de alunos em sala de aula, abertura ou não de novas turmas, prioridades no agendamento de matrículas, podendo até mesmo, “quando não estão contentes” com a atuação de algum docente, “pedir pra gente mandar o professor embora”, devendo ainda a direção da escola fornecer a ele detalhado relatório mensal de todas as atividades realizadas.

Por outro lado, embora a equipe de direção da escola seja formada por diretor geral (estrangeiro), diretora brasileira (G1), quatro diretores de nível – diretor de ensino médio, diretor do 2º ciclo do ensino fundamental, diretor do 1º ciclo do ensino fundamental e diretor de educação infantil (todos também de nacionalidade G) – e diretor financeiro, somente o primeiro e o último “participam sempre” das reuniões do comitê, enquanto que os demais apenas quando convidados a “explicar

alguma coisa que não foi bem...ou (...) que foi muito bem...”

Funcionalmente subordinada ao diretor geral, a quem cabe as decisões no âmbito da equipe diretiva, **G1** se encontra alocada “...na altura dos diretores de níveis...”, embora pudesse até mesmo exercer a direção geral da escola, já que possui sua formação superior realizada no país **G**. Entretanto, vê-se impossibilitada de assumir esta posição, ainda em eventuais ausências do diretor geral, pois, em suas palavras, “segundo os de nacionalidade **G**, eu jamais serei (...) eles exigem que sejam natos de **G**”.

Desta forma, não mais ministrando aulas desde 1997, **G1** tem suas atividades direcionadas para a representação da escola junto às autoridades educacionais brasileiras, a assunção da responsabilidade dos históricos emitidos e das comunicações feitas aos pais sobre recuperação e vestibular e é, também, “(...) encarregada...de todo o programa brasileiro (...)”, cujo peso é bastante duvidoso a medida que, como afirma **G3**, “(...) primeiro isso é escola **G**, ponto. Existe para dedicação aos de nacionalidade **G**, ponto. Segundo, brasileiros.”

## ENTREVISTA COM **G1**

Quando começamos a contatar a Escola **G**, nós o fizemos buscando pela diretora brasileira – **G1** –, a quem havíamos sido recomendados; esta, todavia, remeteu-nos ao diretor geral (estrangeiro), através da secretária dele que, após nossos insistentes telefonemas, finalmente agendou uma data. Ao chegarmos à escola no dia por ele marcado e após enfrentarmos um estrito sistema de segurança, fomos encaminhados por um vigilante que, tendo-nos acompanhado pelo trajeto que dá acesso ao prédio administrativo, nos indicou a entrada do mesmo e o caminho que devíamos percorrer em seu interior.

Logo que nos apresentamos à secretária do diretor geral, esta pediu que aguardássemos num pequeno sofá e, muitos minutos mais tarde, mesmo após nos informar que ele se encontrava em reunião, nos acompanhou por uma porta próxima a seu espaço de trabalho que, ladeada por grandes vidraças, dava acesso a uma bem decorada sala de espera do gabinete do diretor geral, onde nos sentamos num dos estofados que circundam uma bonita mesa de centro e o aguardamos. Pouco tempo depois, a porta do escritório se abre, o

diretor se aproxima, cumprimenta-nos e solicita, em pé, um esclarecimento sobre a proposta de nosso trabalho. Ao iniciarmos a expor, um visitante adentra a sala e, no idioma G, dirige-se ao diretor com quem inicia a tabular uma conversa, o que me leva a interromper minha exposição e observar rapidamente pela porta aberta a grandiosidade de seu gabinete e simultaneamente notar que, sentado junto ao que devia ser sua mesa de trabalho, havia um outro visitante, também de terno como aquele que sem cerimônia havia interrompido minha fala. Com a entrada deste ao gabinete, o diretor nos informa que precisaremos agendar um outro dia com sua secretária em virtude de uma reunião emergencial. Tenso, acompanha-nos de volta ao saguão onde está localizada a secretária e, neste momento, nós lhe perguntamos se poderíamos nos dirigir à diretora brasileira para entrevistá-la. Ele responde afirmativamente, eu marco um novo dia com a secretária e me dirijo à sala que esta me mostra como sendo de G1. Ela, entretanto, não está em sua sala, um espaço que não deve chegar aos 9m<sup>2</sup>, totalmente devassado por paredes de vidro. A secretária de G1, situada na sala ao lado, com arquitetura e proporção similares, nos diz que não há previsão para sua volta e sugere que nós “tentemos” um outro dia. Saímos, então, do prédio administrativo e, após percorrermos desacompanhados algumas das extensas áreas da escola, nos retiramos um pouco frustrados.

Na nova data anteriormente acertada, mais uma vez não conseguimos ser atendidos pelo diretor geral que, segundo a secretária, não se encontrava na escola. Assim sendo, nos encaminhamos à sala de G1 que, sentada à sua mesa de trabalho, questionou se nós já havíamos tido o aceite do diretor e, ao afirmarmos que sim, nos convidou a sentar no diminuto banco em frente à sua mesa e, já nos informando que dispunha de pouco tempo, pediu que a esclarecesse sobre nosso trabalho. Quando iniciamos nosso relato, ela diz acreditar que o Coordenador do IB (G3) pode ajudar e, então, lhe telefona. Logo em seguida, G3 está dividindo conosco o mesmo pequeno banco. Todavia, G3, com dificuldades de se expressar em português, acaba mais por fornecer informações periféricas, ou seja, aquelas que possibilitaram uma caracterização mais geral da escola, não acrescentando muito às questões centrais do trabalho. Assim, quando as questões tomam outro rumo, ele se mantém calado e, algum tempo depois, se retira. G1, inicialmente comedida em suas respostas e com raras emissões de expressões enfáticas, permite-nos gradativamente perceber que os obstáculos que nos impediram de entrevistar o diretor, já então quase não mais respondendo pelo cargo, estavam intimamente vinculados às divergências existentes no espaço gestorial da

escola, sendo, provavelmente, seus repentinos e não agendados visitantes membros do Comitê da entidade mantenedora.

---

*– A escola recebe subvenções do Brasil ou do país G?*

**G1** – Não, acho que não.

**G3** – Não, não.

*– De nenhuma forma?*

**G1** – Não de nenhuma forma.

*A – Nem direta nem indireta?*

**G1** – Não... é diferente de outras escolas; eu sei que outras...

**G3** – Bem, para programas especiais teve um fundo... para crianças com problemas...

**G1** – Ah, é! Para certos programas especiais, para crianças que têm problemas de aprendizagem, o país G manda um dinheiro para começar implantar o programa.

**G3** – Normalmente eles pagam um programa especial para começar... e depois cortam.

*– Só para encaminhar o projeto?*

**G1** – Pra dar o pontapé inicial.

*– E isto não seria uma subvenção?*

**G1** – É, é; quando eles querem que se implemente um novo programa.

– *E do Brasil, não há subvenções?*

**G1** – Não.

– *Nem indiretos?*

**G1** – Quais indiretos?

– *Quando a escola deixa de pagar alguma taxa ou tem abatimento de algum imposto.*

**G1** – Não, isso é só aluno bolsista. Que não pagam [o Estado não paga], reduz o imposto de renda... um número x de alunos bolsistas, mas isso... é irrisório.

---

– *Como são recrutados e selecionados os professores?*

**G1** – Tem dois tipos de recrutamento. Um é feito no país **G**, o superintendente geral [diretor estrangeiro] ele vai lá; existem umas convenções em que ele comparece e os candidatos se apresentam. E ele pega, daqueles candidatos, ele pega os melhores. Eles têm que estar de acordo com... a filosofia **G**; eles têm que ter pelo menos faculdade ou mestrado pra lecionar aqui. E localmente a gente faz um recrutamento, botamos no jornal, eles mandam os currículos. Eu seleciono os currículos que eu mais gosto, aí a gente necessita que o candidato **fale o idioma G**; o suficiente para dar aulas aqui. E aí a gente chama os cinco melhores, faz entrevista; desses cinco melhores, a gente escolhe dois pra dar aula e a gente escolhe qual que vai trabalhar conosco. Aí ele tem que ter o registro brasileiro, em seguida... é só. E tem que ser fluente no idioma **G**. Porque as reuniões todas são no idioma **G**, a comunicação com os pais é só em **G**.

– *Existe um processo de adaptação dos professores que chegam do país G?*

**G1** – Eles vêm uma semana, dez dias antes. Aí a gente faz uma programação social pra eles: leva numa churrascaria, um diretor dá um jantar numa casa, aí fala um pouquinho sobre a cultura do Brasil, um outro dá um coquetel na sua casa e chama uns professores da escola pra

eles fazerem amizade... procura se colocar sempre dois juntos no mesmo apartamento pra um dar suporte ao outro. (...) eles têm também , depois da escola, eles têm aula de português pra se adaptar mais facilmente a cultura, entender mais. Mas assim... acho que depois do primeiro mês eles são **largados à deriva**. A gente leva pra passear no Pão de Açúcar, Corcovado, não sei o quê, e aí só. Eles mesmos começam a fazer amizade entre os professores e se apóiam e depois vão em frente.

---

– *Existe algum processo sistemático e/ou periódico de aperfeiçoamento dos professores?*

**G1** – Quase sempre; é uma preocupação constante com eles. A gente chama pessoas pra dar aulas, palestras, eles vão ao país **G** pra assistirem conferências, aulas, palestras...

– *E isso é sistemático?*

**G1** – Isso é sistemático. Existe uma universidade de **G** que dá o mestrado para os nossos professores aqui nas férias. (...) e mais de 50% de nossos professores têm mestrado.

NOTA: neste momento **G3** pede licença e se retira.

– *Quais membros compõem a equipe de direção da escola?*

**G1** – O diretor geral [estrangeiro], o diretor de ensino médio, o diretor do segundo segmento do ensino fundamental – 6<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série nesse caso –, o diretor de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> e o diretor de educação infantil; e eu sou **encarregada**... de todo programa brasileiro e eu que faço a... a conexão da escola com a supervisão, com o estado, com o município, etc. E o diretor de operação que é o diretor financeiro, encarregado de toda parte financeira.

– *E como são recrutados os membros da equipe de direção?*

**G1** – Bom, os de nacionalidade **G** são recrutados no país **G**, não é? E os brasileiros, por exemplo, o diretor financeiro, o comitê [da mantenedora], o conselho de diretores, é que escolhe. Ele [o comitê] bota o anúncio no jornal, vêm os currículos e eles escolhem. E o

diretor brasileiro...eu estou aqui há tanto tempo que eu não sei como é escolhido, mas eu acho que eles fariam o mesmo processo, colocariam um anúncio e o diretor geral... e o comitê escolheria, seria assim.

*– E como se processa esse recrutamento de diretores no país G?*

**G1** – É a mesma coisa. Tem uma convenção dos professores e uma convenção dos diretores e eles escolhem assim.

*– E neste caso quem iria?*

**G1** – O diretor geral também vai.

*– Para escolher outro diretor geral?*

**G1** – Não, ele vai para escolher diretores de níveis.

*– E para escolher um diretor geral?*

**G1** – Ah, nós estamos passando por este processo...aí o comitê [da mantenedora]...que escolhe; tem uma comissão de busca. Eles escrevem ao país G, tem um consultor que apresenta os candidatos; aí ele [o consultor] escolheu três candidatos. Os currículos vieram, nós lemos os currículos, nós entrevistamos todos três semana passada. Agora, hoje, nós vamos sentar e vamos ver qual que nós gostamos em primeiro lugar e porquê, qual que nós gostamos em segundo lugar e porquê, qual ficaria por último e porquê e aí o comitê faz a decisão. E esses candidatos também se reuniram não só com a administração, mas se reuniram também com os professores, com os pais e com os alunos e secretárias.

---

*– Qual a relação hierárquica entre os membros que dirigem a escola?*

**G1** – Bom, o comitê [da mantenedora] acima. **Depois** deveria vir o diretor geral e eu...mas

não é assim não, na realidade não é. Depois vem o diretor geral; aí, depois do diretor geral, eu estou na...na altura dos diretores de níveis, pra eles, tá?

*– E é você que tem a atribuição de representar a escola perante os órgãos de inspeção de ensino do Brasil?*

**G1** – Sou eu.

*– Qual a formação educacional de cada um dos membros da equipe de direção?*

**G1** – Nós temos ou mestrado ou doutorado.

*– Específico na área educacional?*

**G1** – Específico na área educacional.

*– Todos?*

**G1** – A não ser o financeiro que é administração. Administração ou economia.

*– Quais destes membros possuem suas formações educacionais reconhecidas tanto no Brasil como no país G?*

**G1** – Em ambos os países acho que só eu e o financeiro. Os outros só estão reconhecidos no país G.

*– Você tem seu reconhecimento tanto aqui como lá? Por quê?*

**G1** – Porque...aconteceu de eu ter feito o curso lá. E aí eu pedi a revalidação aqui.

*– Quer dizer que você poderia ser a diretora geral?*

**G1** – Poderia ser diretora de nível... e diretora geral. Olha aqui: eu poderia ser segundo a lei, mas segundo os de nacionalidade **G**, eu jamais serei, tá?

– *Por quê?*

**G1** – Porque tem que ser nato do país **G**. Eles aqui exigem que sejam natos de **G**, pra manter a característica **G** da escola. Entendeu? Vamos dizer assim, eu tenho os papéis e o preparo pra ser, mas eu não sou nascida no país **G**. Entendeu?

– *E isso é uma exigência do comitê ou do organismo do país **G** ao qual a escola está vinculada?*

**G1** – Eu acho que parte de lá e do comitê. Eles querem muito, eles têm muita...é assim...**preocupação** em que a escola não perca a filosofia **G**. Eles acham que botando um brasileiro, vai puxar a sardinha para o lado de cá.

– *Mesmo com sua formação lá?*

**G1** – É.

---

– *A escola possui um órgão mantenedor?*

**G1** – É...a própria Escola **G** do Rio de Janeiro é a entidade mantenedora; são os acionista, não é? Empresa W, K, Y,... [ela enumera grandes empresas do país **G** com filiais no Brasil].

– *A associação funciona com acionistas?*

**G1** – Com acionistas, é.

– *E quem dirige a associação?*

**G1** – É o comitê.

*– E o comitê é formado por representantes dos acionistas?*

**G1** – O comitê é composto de representantes dos acionistas, de representantes de pais, de representante de professores. O comitê é uma mistura.

*– E quais são as atribuições estatutárias desse comitê com relação à escola?*

**G1** – Daí eu não sei te dizer...ao certo, ao certo eu não sei te dizer...quais seriam. Eles, por exemplo, eles dão...as regras: quantos alunos a gente pode manter em uma sala de aula, se a gente pode abrir mais uma turma de 4<sup>a</sup> série ou se não pode, se pode abrir uma de 7<sup>a</sup> ; eles dão uma lista de prioridades pra gente agendar a matrícula, quais são as prioridades que a gente tem que seguir. Ele...por exemplo, eles não estão contentes com um professor, eles dizem: “não estamos contente com esse professor por causa disso”. Aí, a gente segue o professor de perto, nós dizemos [para o professor]: por isso, isso e isso. Se o professor melhora, está bom. Se não, eles podem pedir pra gente mandar o professor embora. Eles é que podem expulsar aluno da escola. A gente pode apresentar [a proposta]: esse aluno deve ser expulso por essa, essa e essa razão...eles é que vão decidir ou não. Agora, eu não sei se isto tem alguma coisa a ver com atribuições estatutárias.

*– Não existe um documento que define o que o comitê pode ou não fazer em relação à escola?*

**G1** – Deve existir.

*– Você não conhece?*

**G1** – Não. Deve existir por parte dos acionistas, os acionistas dão, eu sei que o comitê...hee...eles tentam entrar mais no campus e a gente tenta botar [o comitê] sempre no lugar dele. Agora, **se tem outras atribuições**, aí eu não sei. O presidente do comitê é o presidente da sociedade mantenedora...agora isso aí [as atribuições] eu não sei responder não.

*– E esse comitê é renovado periodicamente?*

**G1** – Olha, tem... o presidente é renovado de dois em dois anos na eleição; e eles podem ficar até seis anos, depois eles têm que sair e dar lugar à outro. Os membros do comitê [os demais] também são eleitos de dois em dois anos.

*– Eles são eleitos em chapas ou individualmente?*

**G1** – Individualmente. Eles se candidatam e os pais de alunos votam.

*– Em todos os candidatos?*

**G1** – É.

*– Eu não entendi como se dá este processo.*

**G1** – Olha, tem dois ou três se candidatando pra presidente, dois ou três se candidatando pra vice presidente, dois ou três se candidatando para representante dos pais. Quer dizer, dois ou três se candidatando como pais de aluno do ensino médio, como pais de alunos do segundo segmento do fundamental, como pais de alunos do primeiro segmento do fundamental, como pais de alunos do pré-escolar... então eles se candidatam.

*– E todos podem se candidatar a membro do comitê?*

**G1** – Qualquer pai pode, qualquer pai pode se candidatar.

*– Automaticamente, com a matrícula dos filhos, os pais passam a pertencer à sociedade mantenedora?*

**G1** – Não, ele não pertence à sociedade mantenedora. Agora, ele pode vir a fazer parte se ele se candidatar à ser do comitê. Olha, é geralmente um cargo que ninguém quer. Não é difícil conseguir [risos], porque não é remunerado. Se fosse remunerado eu acho que muita gente ia

querer (...). Pra se candidatar a presidente ou vice presidente já tem que ter feito parte do comitê como um outro membro.

*– Este é um pré-requisito?*

**G1** – É, é um pré-requisito. (...) Geralmente, quando eles chegam a ser presidente ou vice presidente, eles são representantes dos acionistas. Geralmente, **nem sempre**. Por exemplo, nesse mandato que acabou agora era um ex-aluno, não era representante de acionista. Mas geralmente tem uns dois [no Comitê] que são representantes de acionistas e têm filhos aqui.

*– Mas o último foi um ex-aluno?*

**G1** – É, era um ex-aluno, foi meu aluno, engraçado...

*– Você também dá aula?*

**G1** – Não, eu dei aula muito tempo. Agora, desde 97, que eu não dou mais.

*– E por que?*

**G1** – Porque...o negócio foi se complicando, foi enrolando, enrolando, não há mais condição de dar aula.

*– O diretor geral também não?*

**G1** – Não dá...nem os diretores de nível. De vez em quando, uma vez ou outra, um diretor de nível dá uma aula. É, quer dar uma aula de um assunto, mas...não é sistemático.

*– E existe subordinação da direção ao órgão mantenedor?*

**G1** – Claro que existe.

*– E de que forma essa subordinação se materializa?*

**G1** – Ao órgão mantenedor, nós temos que apresentar todo mês um relatório, com tudo que nós fizemos. Então, nós apresentamos os nossos objetivos. E aí, ao longo do ano, nós vamos dizendo: estamos cumprindo isso, não cumprimos isso, porquê cumprimos, porquê não cumprimos, o que fizemos, o que não fizemos. Então, há um boletim mensal, um relatório mensal, que nós temos que apresentar à eles.

---

*– Como se operacionalizam os processos decisórios?*

**G1** – Decisórios?

*– É.*

**G1** – Geralmente o...por exemplo, o...há uma reunião de administradores por semana. Nessa reunião a gente toma as decisões...que têm quer ser tomadas **mais drásticas**. No princípio do ano a gente faz uma reunião comum; faz as regrinhas que a gente vai seguir...agora, uma vez por semana há uma reunião e, se a gente precisa de uma reunião de emergência, pra tomar uma decisão, a gente faz. Agora mesmo teve um caso aqui (...).

*– E durante o processo decisório existe uma discussão entre os membros da equipe de direção?*

**G1** – É.

*– E como se decide?*

**G1** – Debate-se até chegar a uma posição comum. É na base do debate, no papo.

*– Há necessidade de chegar ao consenso?*

**G1** – Há necessidade de chegar a um consenso. Muito raramente, quando não se chega ao

consenso, aí o diretor geral diz assim: “então, eu vou fazer isso”. Mas isso é raro.

– *Aí o diretor geral decide?*

**G1** – Aí ele decide.

– *Quem assume na ausência do diretor geral?*

**G1** – Geralmente o diretor do ensino médio.

– *E substitui de forma plena ou parcial?*

**G1** – Não, parcial. Ficamos todos nós com telefone, o e-mail, tudo do diretor geral, e qualquer problema nós mandamos pra ele um e-mail, ele manda pra cá, mandamos pra lá fax, ele manda pra cá e aí se faz o consenso através de e-mail. Por exemplo, esse problema que aconteceu semana passada (...) não poderia ser tomada [uma decisão] sozinho; ele [o diretor de ensino médio] teria que decidir com ele [o diretor geral].

---

– *Quem tem a decisão final sobre a política da escola?*

**G1** – É o comitê...

– *Mesmo não havendo no comitê pessoas ligadas à área educacional?*

**G1** – É, nesse ponto é... às vezes é um pouco chato... porque eles são pessoas... que pensam **com outra cabeça.**

– *E isso traz alguns embates?*

**G1** – ...É, a gente discute um pouco...

– *Quem elabora e quem assina as comunicações aos pais?*

**G1** – Depende. Do ensino médio é o diretor do ensino médio, do segundo ciclo do ensino fundamental é o diretor deste ciclo, do primeiro segmento é o diretor deste nível e do ensino infantil é seu diretor; e eu, tudo que diz respeito ao programa brasileiro; e o diretor geral quando quer mandar uma comunicação geral [para toda a escola]. Eu assino todas de quem está em recuperação, quem não está, assino históricos, assino tudo quanto é alguma coisa...por exemplo, de reunião; sobre o vestibular, eu que assino. Depende do setor.

*– Depende do tipo de comunicação?*

**G1** – Depende do tipo de comunicação.

*– E quais membros da equipe de direção participam das reuniões do comitê?*

**G1** – A gente só **participa** quando é convidado ou quando a gente tem que explicar alguma coisa que não foi bem...ou uma coisa que foi muito bem... normalmente não; quem participa, geralmente, é o diretor financeiro e o diretor geral. Esses dois participam sempre.

*– Existe uma associação de pais e mestres?*

**G1** – Existe, de pais.

*– E qual o papel dela?*

**G1** – Além de tudo, por exemplo, organizar festas para angariar fundos pra escola. Discute o desempenho do professor, discute sobre verbas para ajudar em projetos...

*– E discute mensalidade?*

**G1** – Mensalidade...eu acho que discute mais com o representante dos pais no comitê. É, mas isso parte do representante dos pais no comitê.

*– E conseguem interferir de alguma forma?*

**G1** – Raramente, raramente conseguem interferir, porque o comitê vê como a escola vai operar, para não operar no vermelho. E às vezes erra feio. Mas... e aí, dali ele não sai, quem quiser tirar a criança da escola tira... é bem inflexível mesmo.

– *Quer dizer que o papel da associação de pais é muito mais ligada à eventos do que propriamente discutir problemas pedagógicos e educacionais?*

**G1** – É. Não, ela discute assim, por exemplo, a maioria dos pais não está satisfeita com o professor x, aí discute. Mas é muito mais pra angariar fundos, promover eventos, questões do bazar... essas coisas.

– *Não interferem nem se acham, por exemplo, que a escola está se desviando da filosofia G?*

**G1** – Isso está havendo agora. É, isso está havendo agora. Eles acham que está desvirtuada, porque tem muito brasileiro, que a língua da escola é o português e não é o idioma G... que as crianças com nacionalidade G que chegam, têm dificuldades de fazer amizade porque está todo mundo falando português e ninguém fala a língua G.

– *E isso vem dos pais de nacionalidade G?*

**G1** – Dos pais de nacionalidade G.

– *E dos pais brasileiros?*

**G1** – Não reclamam... são mais os pais de nacionalidade G.

– *Mas os pais brasileiros não tentam interferir em alguma coisa?*

**G1** – Eles questionam mais a parte do vestibular. E também têm pais que fazem comparação. Por exemplo, a criança está no primeiro ano, segundo, eles ficam comparando com o vizinho que está no Colégio Santo Agostinho, o vizinho que está no São Bento, o vizinho que está no Santo Ignácio, que deu isso e isso [de conteúdo curricular] e aqui na escola o filho não deu.

Ele [o pai] não consegue entender que aqui as crianças têm 45 minutos de português por dia e lá [nas outras escolas] eles trabalham com o português o dia inteiro. Então, isso eles questionam.

---

– *Existe ou já existiu alguma proposta de reorganização administrativa-pedagógica direcionada à ampliação da qualidade educacional?*

G1 – Isso a gente faz de cinco em cinco anos. A gente muda currículo, a gente muda plano, a gente emite ementa... por exemplo, cada disciplina tem dois anos para implementar um outro programa, vê se deu certo ou se não deu. O que deu certo a gente não muda, o que não deu...

– *E com relação às propostas de qualidade total na educação?*

G1 – Isso aí não. Não. (...) quando a gente fala alguma coisa, eles dizem: “Não, nós já somos uma escola boa”. Sabe o que acontece? São muito prepotentes: “Nós já somos a melhor escola do Brasil”. Mas eu acho que não é bem por aí, mas é o que eu escuto.

– *Você já leu alguma coisa a respeito destas propostas?*

G1 – Já li. Eu acho que a gente sempre lucra conhecendo alguma coisa nova ou apreciando alguma coisa de novo, eu acho que a gente nunca perde, não é? Eu acho que a escola é realmente excelente, é muito boa, mas eu acho que, apertando daqui, afrouxando ali, a gente poderia... ser melhor ainda. Tá bom?



## V. CONCLUSÃO

As escolas internacionais, longe de poderem ser consideradas simples e pejorativamente “quistos culturais”, são sim, como constatamos, instituições apensadas a estratégias políticas de nível global que, implementadas em diferentes níveis por diversos países, buscam possibilitar tanto a formação educacional, a partir de seus próprios parâmetros de ensino nacionais e adaptando-os às exigências locais e, por vezes, a um currículo internacionalista, como também à preservação de suas respectivas culturas dentre as crianças e jovens de seus expatriados e/ou ascendentes de migrantes e, ainda, simultaneamente, ampliar, em níveis distintos, suas influências culturais em terras estrangeiras através do atendimento de clientela a elas alienígena, seja esta originária das nações em que se encontram atuando, seja proveniente de outros terceiros países.

Contudo, os apensamentos a que estão submetidas, no caso específico das escolas que compuseram nossa amostra – e, como verificamos, de todas as demais que, ligadas aos sete países de nosso estudo, situam-se no Brasil – são tênues, a medida que, nenhuma delas, são administradas diretamente pelos órgãos governamentais dos países aos quais estão vinculadas – nem mesmo aquelas que são supervisionadas e subvencionalmente amparadas de modo direto por órgãos estatais de seus respectivos países, como as escolas alemãs, francesas, italianas e, em parte, as suíças –. Isto porque, muito embora as sociedades que as mantêm tenham em seus quadros administrativos, sejam nos órgãos consultivos, fiscalizadores ou executivos, a presença de representantes consulares em variados números, todas elas foram constituídas cooperativamente por meio de pessoas físicas e, em alguns casos, jurídicas, fato este que vai fornecer uma característica estrutural a estas organizações capaz de lhes propiciar uma significativa autonomia em relação aos organismos através dos quais efetivam os vínculos com os países que representam, no que tange a seus processos gestoriais. A única exceção é a Escola D, cujo Embaixador tem estabelecido poder de veto sobre todas as decisões tomadas pela diretoria da sociedade mantenedora.

## A constituição das entidades mantenedoras e os atores de seus órgãos executivos

Tais associações, legalmente responsáveis junto às leis brasileiras pela manutenção de cada uma das escolas, encontram-se, de um modo geral, estatutariamente organizadas, através de seus constructos jurídicos, de modo a selecionar o ingresso nos seus quadros sociais, seja de forma explícita – como é o caso da sociedade mantenedora da Escola C que expressamente apenas admite cidadãos de nacionalidade C –, seja de forma implícita – como nos casos das Escolas A, D e F, em que a admissão de cada novo sócio está condicionada à aprovação arbitrária de seus respectivos comitês executivos. Não considerando a mantenedora da Escola G, a cujos Estatutos Sociais não tivemos acesso, as duas únicas exceções são as entidades guardiãs das Escolas B e E, já que, em ambas as instituições, todos aqueles que, sob sua responsabilidade, possuem alunos nelas matriculados, estão automaticamente a elas associados, podendo inclusive ser eleitos para comporem seus órgãos diretivos. Contudo, no que se refere à mantenedora da Escola B, somente poderão exercer sua presidência ou sua vice-presidência os sócios usufrutuários da nacionalidade do país a que esta se vincula, o que confere à Escola E o status de único estabelecimento de ensino a possibilitar que todo e qualquer pai/mãe ou responsável por aluno(s) alcance o cargo máximo de sua associação.

Além disto, embora seus quadros sociais, excetuando-se a instituição responsável pela Escola C, exibam a existência de grupos de sócios que identificamos como “*honoratiores*”, à medida que, distinguidos estatutariamente com os títulos de beneméritos, fundadores e/ou honorários, apresentam-se detentores do “prestígio” social de uma honra ‘estamental’” (Weber, 1999, p.194), e que, caso a caso, podem ou não compôr seus quadros dirigentes, estes associados, porém, mesmo quando se fazem presentes na constituição dos órgãos diretores, não detêm, em nenhuma das instituições, explícita e sistematizada hegemonia sobre as demais categorias de sócios com quem dividem, mediante sufrágio, o poder executivo e, normalmente, decisório dos mesmos.

Todavia, embora o alcance aos órgãos diretivos das entidades mantenedoras dê-se por meio de eleições, muito provavelmente, os membros dos grupos de atores

que os conseguem galgar são aqueles que, efetivamente, como afirma Weber (1999), podem “afastar-se, temporariamente, de seus negócios por terem tempo disponível para realizar o trabalho administrativo acessoriamente e estarem economicamente em condições de fazê-lo barato ou gratuitamente” (p.194).

Assim constituídas, e relativamente organizadas dentro do que Weber (1999) denomina de “*administração diretamente democrática*”, porque “se baseia[m] no pressuposto da qualificação igual (...) de todos [ou de quase todos os sócios] para a direção dos assuntos comuns e porque minimiza[m] a extensão do poder de mando” (p.193) através da possibilidade de que haja uma rotatividade na ocupação de seus órgãos diretivos por meio de eleições periodicamente realizadas, estas sociedades estruturam-se sob a égide de organismos dirigentes, notadamente seus comitês executivos, “cujo sentido consiste em pôr em prática a ordem da[s] associaçã[ões]” (Weber, 1998, p.30), o que significa dizer, efetivar os fins a que se destinam cada uma destas *Vergemeinschaftungen*, os quais têm em comum manter em funcionamento instituições escolares que nada mais são do que outras *Vergemeinschaftungen* da perspectiva weberiana.

### Os atores das equipes diretivas escolares

No âmbito dos estabelecimentos escolares, mais especificamente no que se refere às suas equipes gestoras, todos eles, com exceção da Escola F, apresentam-se publicamente com uma direção composta de, pelo menos, dois integrantes detentores do título de diretor. Entretanto, pudemos constatar – menos na Escola G que não nos forneceu seu Regimento Escolar – que, pela particular circunstância em que se encontram e, algumas vezes, decorrentes de suas especificidades, são levadas, no que concerne às necessidades de estipularem regimentalmente esta situação, a adotarem variadas expressões complementares ao referido título, o que vai provocar uma miscelânea de termos. Assim, enquanto que o diretor cuja função é fundamentalmente dar cumprimento legal às impertinências da legislação nacional é denominado diretor brasileiro, diretor pedagógico, diretor de ensino e, até mesmo, diretor oficial, aqueles que atendem as exigências advindas do exterior recebem o nome de superintendente, diretor, diretor administrativo, diretor de estudos, diretor

geral, diretor pedagógico, e diretor de nível. A Escola F é a única que registra documentalmente a existência de apenas um diretor, tendo em vista que o estrangeiro ocupante do cargo já havia iniciado os procedimentos para regularizar sua situação, não recorrendo assim a instituição a nenhum artifício terminológico.

### O topo hierárquico da organização pedagógica, as relações entre seus atores e os processos decisórios

Todas as escolas que admitem em seu constructo legal a existência de mais de um diretor – salvo a Escola D, em que o diretor estrangeiro é expressamente o dirigente máximo do estabelecimento, e a Escola E, na qual, além das restritas descrições de jurisdição, um mistifório de competências são atribuídas tanto ao diretor brasileiro como ao diretor estrangeiro e, ainda, a um diretor administrativo, cuja nacionalidade e reais atribuições são, no instrumento legal, indetectáveis –, dão ao texto regimental uma redação em que tentam, em diferentes níveis, apresentar a direção nacional como responsável maior da equipe gestora, mesmo quando, paradoxalmente, como a Escola B, de forma taxativa a subordine a um superintendente de competências não reveladas nomeado pela mantenedora. Todavia, seja pela descrição de documentos internos, seja pela posição como estão alocadas nos campi escolares, seja pelo grau de participação nas reuniões dos comitês das entidades mantenedoras, seja, ainda, pela fala dos integrantes das equipes diretivas, é evidente a subordinação hierárquica das direções brasileiras existentes às direções estrangeiras, as quais situam-se de fato no topo da organização pedagógica. Até mesmo quando competem à direção nacional áreas específicas da administração escolar ou quando existe um compartilhamento do processo administrativo que permite aos demais membros da equipe diretiva a participação nos processos decisórios, a direção estrangeira não abre mão, em casos de dissenso, de seus poderes decisórios e de mando. A única surpreendente exceção é a Escola E em que os espaços físicos destinados tanto ao diretor estrangeiro como à diretora brasileira são análogos e similares e a presença de ambos nas sessões do comitê da associação mantenedora é estatutariamente obrigatória, e a entrevista, feita em conjunto, demonstrou um embate que provoca

um equilíbrio hierárquico na condução do processo gestorial.

### A interferência das mantenedoras

A sobreposição hierarquizada inter-institucional, em relação às associações mantenedoras e as escolas que lhe estão afetas, permite às primeiras deterem o domínio das segundas através de dispositivos estatuintes que garantem àquelas, em diferentes graus e por intermédio especialmente de seus comitês executivos, o controle sobre estas. Assim, apesar da posição de supremacia da maioria dos diretores estrangeiros em relação aos pares de suas respectivas equipes, estes são, embora em distintas gradações, incontestavelmente subordinados às entidades mantenedoras de seus estabelecimentos de ensino, responsáveis diretas, em todos os casos, quer por suas contratações, quer por suas nomeações e dispensas.

Além disto, tais atores têm seus poderes de mando limitados por interferências das associações que, distintamente normatizadas, efetivam-se através de seus quadros administrativos, especialmente por meio de seus comitês executivos, em áreas que deveriam estar sob a alçada do dirigente máximo da escola. Estas intervenções se concretizam à medida que os comitês das mantenedoras tomam para si, caso a caso, atribuições concernentes à redação do Regulamento Escolar, à decisão sobre contratação e demissão de todo e qualquer membro do estabelecimento de ensino, a concessão direta de bolsas de estudo, à movimentação das contas bancárias e emissão de cheques e/ou, ainda, como no caso das Escolas **B** e **E**, colocam sob sua subordinação hierárquica direta o profissional responsável pela área administrativa/financeira do estabelecimento escolar – que, de acordo com a instituição de ensino, assume as denominações de administrador, administrador financeiro, diretor administrativo ou gerente geral –, alojando-o organizacionalmente no mesmo patamar hierárquico do diretor da escola, o que retira deste qualquer possibilidade de controle efetivo das diligências efetuadas neste campo, sendo que, na Escola **B**, de acordo com seu Estatuto Social, o cargo de administrador pode ser ocupado até mesmo por um membro do comitê executivo da sociedade.

Por outro lado, quando a subordinação hierárquica do administrador ao

diretor não está textualmente regulamentada, as interferências do comitê acabam se dando dentro de um caráter de informalidade, o que também abala negativamente a gestão escolar, conforme nos foi relatado pelo diretor da Escola F e que podemos constatar numa outra escola da mesma rede situada no Rio de Janeiro, porém não incluída em nossa amostra.

### A manifestação da dualidade de poder

Todo o design estrutural da gestão dessas escolas internacionais deixa claro que, excetuando-se a Escola E, não há dualidade de poder entre a direção brasileira e a direção estrangeira, à medida que esta é, de fato, a detentora senhorial da autoridade frente à organização pedagógica das instituições, conquanto este poder possa estar, algumas vezes, manifesto racionalmente através do que Weber (1998) denomina de “cosmos de regras abstratas, normalmente estatuídas” (p.142), outras vezes, numa perspectiva dominativa tradicional que, por meio de “relações pessoais de confiança ou pacto de fidelidade com o senhor legitimado” (op.cit., p.149) e subserviência a normas não regulamentadas, assegura ao ocupante do cargo da direção brasileira sua permanência na escola.

No que se refere à Escola E, a dualidade de poder se manifesta tanto nos constructos legais, cuja solução redacional encontrada foi estabelecer uma miscelânea de competências atribuídas em seu conjunto a todos os componentes da equipe diretiva, como na atitude explícita, da direção brasileira, de constante preservação de seu campo de poder, provavelmente respaldada, dentre outros fatores, na participação efetiva de todos os pais de alunos na sociedade mantenedora da escola.

Por outro lado, a posição de dependência das escolas em relação às suas respectivas entidades mantenedoras, provoca, em determinados casos, uma dualidade de poder na gestão das primeiras, ocasionada pelas intervenções, diretas ou indiretas, estatuídas ou não, de seus comitês executivos em áreas específicas da administração escolar, o que produz uma atuação desequilibrada das atividades administrativas e educacionais.

## Considerações Finais

Inicialmente, queremos frisar que, ao apontarmos os vínculos que as escolas internacionais têm com as políticas educativas e, simultaneamente, de difusão cultural promovida por seus respectivos países no exterior e, especialmente no Brasil, bem como a subordinação da maioria das direções brasileiras no processo gestor destes estabelecimentos, não pretendemos fomentar nem perspectivas nem análises xenófobas.

Até porque a preocupação em manter os laços culturais com os nacionais deveria ser seguida pelo Brasil através de uma política educativa direcionada para as inúmeras comunidades de migrantes brasileiros que hoje vivem no exterior – que, ao contrário do que se imagina, enfrentam, em número significativo, uma série de dificuldades de adaptação e mesmo de sobrevivência – e que, por conta própria, sem nenhum apoio do Estado ou de nossas representações diplomáticas, instituíram na Europa, na África e na Ásia centros de língua e de cultura brasileira onde, de forma muitas vezes precária, buscam perpassar a seus filhos nossas tradições, nossa literatura, nossos hábitos e nosso idioma.

Assim, tendo em vista a atual expansão que, principalmente em função da chegada de inúmeras empresas estrangeiras, se verifica no estabelecimento de novas escolas internacionais no Brasil – ao término de nosso trabalho levantamos a abertura de mais duas escolas alemãs (uma na capital paulista e outra em Juiz de Fora, em Minas Gerais), duas francesas (uma em Curitiba e outra em Resende, no Estado do Rio de Janeiro) e uma americana (na cidade do Rio de Janeiro) –, nossa pretensão maior foi mostrar a necessidade de se efetivar um acompanhamento mais adequado destas instituições que se inicie com uma regulamentação específica – como, por exemplo, fazem a Espanha e a Itália – a qual, considerando suas especificidades e mediante acordos específicos e de reciprocidade com seus países de origem, levem estas escolas a atuarem sem necessidade de apelar a artifícios regimentais e/ou de burlar a legislação educacional.

Além disto, esperamos que esta pesquisa incentive a realização de outros trabalhos que tenham como foco esta categoria de instituições, não apenas pela escassez de investigações até o momento existentes, mas especialmente pelas

diversas particularidades que as caracterizam.

Acreditamos, também, que as dificuldades organizacionais relativas às interferências de suas sociedades mantenedoras possibilitam pistas para análises e propostas de soluções às escolas comunitárias que, instituídas em bases idênticas, parecem estar enfrentando problemas similares em seus processos de gestão.

## VI. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENCE POUR L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS À L'ÉTRANGER. **Missions-Actions-Moyens**. Disponível em <<http://www.aefe.diplomatie.fr/aefe/Texte.nsf/Pages+.../Missions+et+actions?OpenDocument>>. Acesso em: 17 outubro 2000a.

\_\_\_\_\_. **L'enseignement français à l'étranger**. Disponível em <[http://www.aefe.diplomatie.fr/aefe/Texte...nemenent+français+a+l'etranger?Open Document](http://www.aefe.diplomatie.fr/aefe/Texte...nemenent+français+a+l'etranger?OpenDocument)>. Acesso em: 17 outubro 2000b.

\_\_\_\_\_. **Guide dès Etablissements scolaires Français à l'Étranger**. [Paris]: AEFÉ, [ca.1997].

ALLEXANDER VON HUMBOLDT FOUNDATION. **About us**. Disponível em <<http://www.avh.de/en/stiftung/index.htm>>. Acesso em 05 novembro 2000.

ALLIANCE FRANÇAISE. **Accueil**. Disponível em <<http://www.alliancefrancaise.fr/rep1/accueil.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000.

AUSWÄRTIGES AMT. **Auswärtige Kulturpolitik im Schulwesen**. Bonn: Auswärtiges Amt, [ca.1996].

\_\_\_\_\_. **Auswärtige Kulturpolitik des Bundes – Datenblatt**. Disponível em <<http://www.auswaertiges-amt.de/3%5Fauspol/11/3%2D11%2D1h.htm>>. Acesso em: 25 abril 2000.

AUSWÄRTIGES AMT / KULTURABTEILUNG. **Auswärtige Kulturpolitik – Konzeption 2000**. Disponível em <<http://www.auswaertiges-amt.de/www/de/infoservice/download/pdf/kultur/konzept2000.pdf>>. Acesso em: 06 novembro 2000.

BEZERRA, Ana Célia L. **Da organização burocrática à organização holística na escola pública: uma alternativa para nova administração escolar**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 1994.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONI, Luis Alberto de; COSTA, Rovilio. **Os italianos do Rio Grande do Sul**. 2ª ed. Porto Alegre: EST / UCS / Vozes, 1982.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difusora Editorial: Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

\_\_\_\_\_. **Language and symbolic power**. Cambridge: Polity Press, 1991.

\_\_\_\_\_. **A miséria do mundo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Propos sur le champ politique**. Lyon: Presses Universitaires de Lyon, 2000.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. In: **Diário Oficial da União**, ano LXXXV, nº214, 19.09.46.

\_\_\_\_\_. **Leis básicas do ensino de 1º e 2º graus: leis nº 4.024 e 5.692, revistas, alteradas e ampliadas**. Brasília: MEC - Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus, 1983.

\_\_\_\_\_. Lei nº9.394, de 20.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

BRITO, Fausto. Os povos em movimento: as migrações internacionais no desenvolvimento do capitalismo. In: Patarra, Neide Lopes (Coord). **Emigração e imigração internacionais no Brasil contemporâneo**. São Paulo: FNUAP- Fundo de População das Nações Unidas, 1995.

BUNDESAMT FÜR KULTUR. **Bundespolitik gegenüber den Schweizerschulen im Ausland**. [2000?], mimeo.

CAMBRIDGE INTERNATIONAL EXAMINATIONS. **Accreditation Services**. Disponível na Internet. [http:// www.cie.org.uk/q\\_and\\_s/accredit/accredit.htm](http://www.cie.org.uk/q_and_s/accredit/accredit.htm) em 19 jan 2001a.

CANETTI, Elias. **Massa e Poder**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CENTRE NATIONAL D'ENSEIGNEMENT À DISTANCE. **Présentation**. Disponível em <<http://www.cned.fr/presentation/bibli/html/SommaireI.E.htm>>. Acesso em: 17 outubro 2000.

\_\_\_\_\_. **About CIE**. Disponível em <[http://www.cie.org/general/body\\_cie.htm](http://www.cie.org/general/body_cie.htm)>. Acesso em: 19 janeiro 2001b.

CHAUNU, Pierre. **História da América Latina**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 1989.

COLÉGIO HUMBOLDT. Instituto de Formação Profissional Administrativa – ifpa. **Frequently Asked Questions**. Disponível em <<http://www.hitnet.com.br/colegio-humboldt/ifpa/faq.htm>>. Acesso em: 27 abril 2000.

COLÉGIO SUÍÇO-BRASILEIRO DE CURITIBA. **Relatório anual 1999**. Disponível em <<http://www.chpr.com.br/schule/relan.html>>. Acesso em 04 dezembro 2000.

COLORADO DEPARTMENT EDUCATION – Colorado Technology Literacy Challenge Fund – Education Department General Administrative Regulations (EDGAR). **EDGAR Section 76.654: Benefits for private school students**. Disponível em <[http://www.cde.state.co.us/cdedepcom/et\\_edgar.htm](http://www.cde.state.co.us/cdedepcom/et_edgar.htm)>. Acesso em: 26 maio 2000.

COMITÉ POUR ÉCOLES SUISSES À L'ÉTRANGER. **Les écoles suisse à l'étranger**. [Bern]: Comitato pro scuole svizzere all'estero, 1991.

\_\_\_\_\_. **Les écoles suisse à l'étranger**. [Bern]: 17.11.2000, mimeo.

CONFÉDÉRATION SUISSE. Loi sur l'instruction des Suisses de l'étranger, LISE, du 9 octobre 1987. Loi fédérale concernant l'instruction de jeunes Suisses e Suissesses de l'étranger. In: COMITÉ POUR ÉCOLES SUISSES À L'ÉTRANGER. **Les écoles suisse à l'étranger**. [Bern]: Comitato pro scuole svizzere all'estero, 1991.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº736/85: determina a adoção de procedimentos com relação a alunos estrangeiros nas escolas do Sistema Educacional no Estado do Rio de Janeiro**. Mimeo., Rio de Janeiro, outubro de 1985.

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE nº231/98: fixa normas para autorização de instituições privadas de Educação Básica e dá outras providências.** Mimeo., Rio de Janeiro, outubro de 1998.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Indicação nº85/76: sobre cursos em língua estrangeira. In: **Ementa 210.** Brasília: CFE, mai. 1978.

CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, Moacyr. **O golpe na educação.** 7ªed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.

DEUTSCHE KULTUR INTERNATIONAL. **Alexander von Humboldt Stiftung – Aims/Objectives – Activities.** Disponível em <<http://www.deutsche-kultur-international.de/o/eoavh.htm>>. Acesso em: 05 novembro 2000a.

\_\_\_\_\_. **Deutscher Musikrat – Aims/Objectives – Activities.** Disponível em <<http://www.deutsche-kultur-international.de/o/oleomusik.htm>>. Acesso em: 05 novembro 2000b.

\_\_\_\_\_. **Deutsche Welle – Aims/Objectives – Activities.** Disponível em <http://www.deutsche-kultur-international.de/o/eodw.htm>>. Acesso em: 05 novembro 2000c.

DEUTSCHE WELLE. **Television Training Centre – Close up: the TTC.** Disponível em <<http://www.dwelle.de/ttc/closeup.html>>. Acesso em: 06 novembro 2000.

DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST – DAAD. **Estos somos: El DAAD se presenta.** Disponível em <<http://www.daad.de/allgemein/es/ueberuns/index.html>>. Acesso em: 05 novembro 2000.

DEUTSCHSPRACHIGE SCHULE BANGKOK. **Home.** Disponível em <<http://www.dssb.th.com/>>. Acesso em: 04 dezembro 2000.

DONGHI, Túlio Halperin. **Historia contemporânea de América Latina.** 14ª ed. Madrid: Alianza Editorial, 1993.

ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESPAÑA. **Ley Organica 8/1985, de 3 de julio**. Reguladora del derecho a la educación. Obtido via base de dados LEDA em 31 julho 2000. Disponível em <<http://www.mec.es/leda/index.html>>.

\_\_\_\_\_. **Ley Organica 1/1990, de 3 de octubre**. Ordenación general del sistema educativo. Obtido via base de dados LEDA em 31 julho 2000. Disponível em <<http://www.mec.es/leda/index.html>>.

\_\_\_\_\_. **Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio**. Por el que se regula la acción educativa em el exterior. Obtido via base de dados LEDA em 31 julho 2000. Disponível em <<http://www.mec.es/leda/index.html>>.

ETGES, Norberto J. O conteúdo e as formas da administração escolar moderna. In: **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Brasília, v.9, n°2, p.27-48, jul. / dez. 1993.

EUR-LEX. **Legislação comunitária em vigor – Documento 394D0558**. Disponível em <[http://europa.eu.int/eur-lex/pt/lif/dat/1994/pt\\_394D0558](http://europa.eu.int/eur-lex/pt/lif/dat/1994/pt_394D0558)>. Acesso em: 21 abril 2000a.

\_\_\_\_\_. **Legislação comunitária em vigor – Documento 294A0817(01)**. Disponível em <[http://europa.eu.int/eur-lex/pt/lif/dat/pt\\_294A0817\(01\)](http://europa.eu.int/eur-lex/pt/lif/dat/pt_294A0817(01))>. Acesso em: 21 abril 2000b.

EUROPEAN COUNCIL OF INTERNATIONAL SCHOOLS. **Directories – The British School Quito**. Disponível em <[http://www.ecis.org/directory\\_listing/Directory\\_Page\\_Associate.asp?School\\_ID=BRIQUI](http://www.ecis.org/directory_listing/Directory_Page_Associate.asp?School_ID=BRIQUI)>. Acesso em: 22 janeiro 2001.

FALCÃO FILHO, José Leão. A gestão compartilhada na escola. In: **Revista Brasileira de Administração da educação**, v.8, n°2, p.09-33, jul. / dez., 1992.

FARIA, José Henrique de. **O autoritarismo nas organizações**. Curitiba: Criar Edições / Faculdade Católica de Administração e Economia, 1985.

FÉDÉRATION DES ASSOCIATIONS DES PARENT D'ÉLÈVES DE ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS À L'ÉTRANGER. **Les objectifs de la FAPEE**. Disponível em <<http://perso.club-internet.fr/fapee/Objectifs/Objectifs.html>>. Acesso em: 31 outubro 2000.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1986.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. In: **Revista Mexicana de Sociologia**, ano L, n°3, jul.-set., 1988.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder.** 11ª reimpressão. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

GALBRAITH, John Kenneth. **Anatomia do poder.** 3ª ed. São Paulo: Pioneira, 1989.

GOETHE-INSTITUT INTER NATIONES. **About us.** Disponível em <<http://www.goethe.de/z/03/enindex.htm>>. Acesso em: 02 fevereiro 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GRININGER, Valdemar. **A imigração suíça em São Paulo – a história da Colônia Helvetia.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História, 1991.

HASLER, Eveline. **Ibicaba – Das Paradies in den Köpfen.** München: Verlag GmbH & Co. KG, 1998.

HARTER, Eugene C. **A colônia perdida da confederação: a imigração norte-americana para o Brasil após a guerra de secessão.** Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1987.

HORA, Dinair. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da construção coletiva.** Campinas: Papyrus, 1994.

INSTITUT FÜR AUSLANDSBEZIEHUNGEN. **The Institut für Auslandsbeziehung.** Disponível em <<http://www.ifa.de/w/ewindex.htm>>. Acesso em: 05 novembro 2000.

INSTITUTO CERVANTES. **¿Qué es el Instituto Cervantes?**. Disponível em <<http://www.cervantes.es/internet/gab/quees.html>>. Acesso em: 21 julho 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Informe estatístico 1, 1996: Brasil, Norte, Nordeste, Sudeste, Sul, Centro-Oeste.** Brasília: O Instituto, 1997.

INTERNATIONAL BACCALAUREATE ORGANIZATION – IBO. **About the IBO.** Disponível em <<http://www.ibo2/em/about/about.cfm>>. Acesso em: 08 janeiro 2001.

INTERNATIONAL COUNCIL OF SCHOOLS ACCREDITATIONS COMMISSIONS – ICSAC. **Projects.** Disponível em <<http://www.icsac.org/icsac1/projects.htm>>. Acesso em: 03 maio 2000.

INTERNATIONAL SCHOOLS SERVICES – ISS. **Communications.** Disponível em <<http://www.iss.edu/pages/publications.html>>. Acesso em: 11 maio 2000.

\_\_\_\_\_. **The Directory of Overseas Schools – 2000-2001.** 20.ed. Princeton: ISS, 2000.

JESUS, Antônio Tavares de. **Educação e hegemonia no pensamento de Antonio Gramsci.** São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. da UNICAMP, 1989.

KLEIN, Herbert. A integração dos imigrantes italianos no Brasil, Argentina e Estados Unidos. In: **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.6, n°2, jul./dez., 1989.

KREUTZ, Lúcio. **O professor paroquial: magistério e imigração alemã.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Florianópolis: Ed. da UFSC; Caxias do Sul: Ed. da UCS, 1991.

\_\_\_\_\_. **Material didático e currículo na escola teuto-brasileira do Rio Grande do Sul.** São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 1994.

LATIN AMERICAN NETWORK INFORMATION CENTER – LANIC. **Primary & Secondary Education**. Disponível em <<http://www.lanic.uctexas.edu/la/region/k-12>>. Acesso em: 25 setembro 1998.

MARKEES, Susanne. **Kantonale Schulsysteme in der Schweiz**. Bern: EDK, 2000.

MENEZES, Lená Medeiros de. **Os indesejáveis: desclassificados da modernidade**. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1996.

MERTON, Robert King *et alli*. **Sociologia da burocracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION – MCC. **Les services rattachés au Cabinet – Le département des affaires internationales**. Disponível em <<http://www.culture.fr/culture/dai.htm>>. Acesso em: 17 outubro 2000.

MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES - MAE. **Une administration dédiée: la DGCID – Sés objectifs**. Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/dgcid/page03.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000a.

\_\_\_\_\_. **Coopération universitaire – Amérique latine – Formation de cadres**. Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex36.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000b.

\_\_\_\_\_. **Coopération universitaire – Liban – Formation de cadres**. Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex35.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000c.

\_\_\_\_\_. **Recherche Scientifique – Cambodge**. Disponível na Internet. <http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex42.html> em 17 out. 2000d.

\_\_\_\_\_. **La langue française dans le monde – L'action internationale de la France**. Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actual/LANGUE.PDF>>. Acesso em: 17 outubro 2000e.

\_\_\_\_\_. **Coopération culturelle et promotion du français – Afrique et Océan indien – Création artistique**. Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex22.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000f.

\_\_\_\_\_. **Coopération culturelle et promotion du français – Tous Pays – Promotion de la langue et de la culture françaises – Les programmes de soutien aux livres et aux français à l'étranger.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex25.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000g.

\_\_\_\_\_. **Coopération culturelle et promotion du français – Tous Pays – Promotion de la langue et de la culture françaises – Les centres de ressources documentaires sur la France contemporaine.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex24.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000h.

\_\_\_\_\_. **Coopération culturelle et promotion du français – Afrique et Haïti – Développement des réseaux de bibliothèques de lecture publique.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex26.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000i.

\_\_\_\_\_. **Coopération culturelle et promotion du français – Asie du sud-est – Formation de cadres francophones.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex29.html>>. Acesso em: 17 outubro 2000j.

\_\_\_\_\_. **Coopération non-gouvernementale – Définition, orientations et missions.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/cng/cng/html>>. Acesso em: 20 outubro 2000a.

\_\_\_\_\_. **La solidarité internationale aujourd'hui – Découvrir le monde em développement.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/ong/cng/SOLIDARI.PDF>>. Acesso em: 20 outubro 2000b.

\_\_\_\_\_. **Les Initiatives privées de la coopération internationale.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/ong/cng/INITIATI.PDF>>. Acesso em: 20 outubro 2000c.

\_\_\_\_\_. **Action audiovisuelle extérieur – Tous pays.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex49.html>>. Acesso em: 20 outubro 2000d.

\_\_\_\_\_. **Action audiovisuelle extérieur – Vietnam.** Disponible em <<http://www.diplomatie.fr/cooperation/actions/acex50.html>>. Acesso em: 20 outubro 2000e.

\_\_\_\_\_. **Dossiers d'actualité – La lutte contre la pauvreté.** Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/actual/dossiers/cooperation/pauvrete.html>>. Acesso em: 24 outubro 2000a.

\_\_\_\_\_. **Dossiers d'actualité – La réforme du dispositif français de coopération.** Disponível em <<http://www.diplomatie.fr/actual/dossiers/cooperation/oeuvreref.html>>. Acesso em: 24 outubro 2000b.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE – MEC. Acción Educativa Española en el Exterior – Estadísticas 1998-99.** [Madri]: Centro de Publicaciones, 1999.

\_\_\_\_\_. **Cooperación Internacional – Información General.** Disponível em <<http://www.mec.es/sgci/informacion.htm>>. Acesso em: 18 julho 2000a.

\_\_\_\_\_. **Cooperación Internacional – Centros de Titularidad Mixta.** Disponível em <[http://www.mec.es/sgci/ae/cent\\_mix\\_est.htm](http://www.mec.es/sgci/ae/cent_mix_est.htm)>. Acesso em: 18 julho 2000b.

\_\_\_\_\_. **Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura – Cuadro General – Curso 1999-2000.** Disponível em <[http://www.mec.es/sgci/ae/agrupa\\_est.htm](http://www.mec.es/sgci/ae/agrupa_est.htm)>. Acesso em: 18 julho 2000c.

\_\_\_\_\_. **Cooperación Internacional – Consejerías de Educación y Ciencia.** Disponível em <<http://www.mec.es/sgci/ae/conseje.htm>>. Acesso em: 18 julho 2000d.

\_\_\_\_\_. **Cooperación Internacional – Asesores Técnicos.** Disponível na Internet. <http://www.mec.es/sgci/ae/asesores.htm> em 18 jul 2000e.

\_\_\_\_\_. **Cooperación Internacional – Red de Centros.** Disponível na Internet. [http://www.mec.es/sgci7ae/red\\_cem.htm](http://www.mec.es/sgci7ae/red_cem.htm) em 21 jul 2000.

\_\_\_\_\_. **¿Qué es Sócrates?** Disponível na Internet. <http://www.mec.es/sgci/socrates/quees.htm> em 25 jul. 2000.

**MINISTERO DEGLI AFFAIRE ESTERI – MAE. Instituti Italiani di Cultura.** Disponível na Internet. <http://www.esteri.it/archivi/editora/librobianco/c2.htm> em 29 nov. 2000.

\_\_\_\_\_. **Corsi di língua e cultura per gli italiani all'estero.** Disponível em <<http://www.esteri.it/polestra/dgeas/linguacult.htm>>. Acesso em: 6 dezembro 2000.

\_\_\_\_\_. **Scambi Giovanili.** Disponível em <<http://www.esteri.it/polestra/dgrc/scagioit.htm>>. Acesso em: 7 dezembro 2000a.

\_\_\_\_\_. **Scuole italiane all'estero.** Disponível em <[http://www.esteri.it/polestra/dgrc/borse\\_di\\_studio/scuole.htm](http://www.esteri.it/polestra/dgrc/borse_di_studio/scuole.htm)>. Acesso em: 7 dezembro 2000b.

MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE - MPI. Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n.297 – Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado. In: **Supplemento ordinario al Bolletino Ufficiale do MPI N.41-42, Anno 122°.** Roma: Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 12-19 ottobre 1995.

\_\_\_\_\_. **La Scuola Italiana – Legge 10 Febbraio 2000, n.30.** Disponível em <[http://www.istruzione.it/news/2000/texto\\_rifcicli.htm](http://www.istruzione.it/news/2000/texto_rifcicli.htm)>. Acesso em: 10 dezembro 2000.

MISSION LAÏQUE FRANÇAISE – MLF. **Les Status.** Disponível em <[http://www.mission-laique.com/institution/status\\_objectifs.html](http://www.mission-laique.com/institution/status_objectifs.html)>. Acesso em: 28 outubro 2000.

MORAES, Sílvia Elizabeth Miranda de. **O currículo do diálogo.** Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

NAGLE, Jorge. Os estudos de administração escolar no Brasil: proposta de reformulação. In: **Didática,** São Paulo, n°18,1982.

NATIONAL CONFERENCE OF STATE LEGISLATURES. **Education Program – Charter Schools.** Disponível em <<http://www.ncsl.org/programs/educ/charter.htm>>. Acesso em: 30 maio 2000.

NATIONAL EDUCATION ASSOCIATION. **Charter Schools Overview.** Disponível em <<http://www.nea.org/issues/charter/>>. Acesso em: 30 maio 2000.

NEW ENGLAND ASSOCIATION OF SCHOOLS AND COLLEGES – NEASC – Committee on American and International School Abroad (CAISA). **Self-Study Guidelines.** Disponível em <<http://www.neasc.org/caisa/caistdy.htm>>. Acesso em: 12 maio 2000a.

\_\_\_\_\_. **Peer Review**. Disponível em <<http://www.neasc.org/caisa/prevew.htm>>. Acesso em: 12 maio 2000b.

NICOULIN, Martin. **A gênese de Nova Friburgo: emigração e colonização suíça no Brasil (1817-1827)**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 1995.

NORTHWEST ASSOCIATION OF SCHOOLS AND COLLEGES – NASC – Commission on Colleges. **Who we are**. Disponível em <<http://www.cocnasc.org/home.html>>. Acesso em: 29 janeiro 2001.

PAIVA, César. **Die Deutschsprachigen Schulen in Rio Grande do Sul und die Nationalisierungspolitik**. Dissertation zur Erlangung der Wuerde des Doktors der Philosophie der Universität Hamburg. Hamburg, 1984.

PALOZZI, Leucio. **Il personale della scuola all'estero**. Roma: Bonacci, 1993.

PARO, Vitor H. **Administração escolar: introdução crítica**. 6ªed. São Paulo: Cortez, 1993.

PIGNOT, François. **O Sistema Educacional Francês**. Rio de Janeiro: Bureau de Coopération Linguistique et Educative/Consulat General de France, maio/1984, mimeo.

PRO HELVETIA – FONDATION SUISSE POUR LA CULTURE. **Rapport 98**. Zürich: Pro Helvetia, [1999?].

\_\_\_\_\_. **La Fondation Pro Helvetia**. Disponível em <<http://www.pro-helvetia.ch/gesuche/fr/ges1:fr.html>>. Acesso em: 29 novembro 2000.

\_\_\_\_\_. **Rapport 99**. Zürich: Pro Helvetia, [2000?].

RAMA, Germán. Estilos educacionais – educação, estrutura social e estilos de desenvolvimento. In: Saviani, Dermeval (Org.). **Para uma história da educação latino-americana**. Campinas: Autores Associados, 1996.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. **Relações de poder no cotidiano escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. 2ªed., 4ª tiragem. São Paulo: Saraiva, 1988.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 13ª ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 1993.

SANDER, Benno. A administração da educação como processo mediador. In: **Revista Brasileira de Administração da Educação**, v.2, nº1, p.38-62, jan. / jun., 1984.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 3ª ed. Lisboa: Afrontamento, 1994.

SAVIANI, Dermerval (Org.). **Para uma história da educação latino- americana**. Campinas: Autores Associados, 1996.

SEYFERTH, Giralda. **A colonização alemã no vale do Itajaí-Mirim: um estudo de desenvolvimento econômico**. Dissertação de Mestrado. Museu Nacional, Curso de Pós-graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1973.

SCHWARTZMAN, Simon *et alli*. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da USP, 1984.

SCHWEIZERISCHE KONFERENZ DER KANTONALEN ERZIERUNGSDIREKTOREN. **Schweiz: Kompetenzen und Verwaltung**. Disponível em <<http://edkwww.unibe.ch/d/BildungswesenCH/euri-1.html>>. Acesso em: 19 julho 2000.

SCHWEIZERISCHEN EIDGENOSSENSCHAFT. **Bundesverfassung**. [Bern: s.n. 1999].

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. 2ªed. Lisboa: Moraes, 1981.

SOCIETÀ DANTE ALIGHIERI. **Organi dela Società**. Disponível em <<http://www.soc-dante-alighieri.it/1-storia/sc-organi.htm>>. Acesso em: 29 novembro 2000.

SOUTHERN ASSOCIATION OF COLLEGES AND SCHOOLS – SACS – Committee on Latin American Schools. **Characteristics Expected of Accredited U.S.-Type Overseas Schools and Standards Required for Accreditation of U.S.-Type Schools in Latin America.** Southern Lane: SACS, 1997.

\_\_\_\_\_. **Proceedings.** Southern Lane: SACS, vol. 50, n.2, april-may 1998.

\_\_\_\_\_. **Benefits of Accreditation.** Disponível em <<http://www.kilgore.cc.tx.us/sacs/sdl014.htm>>. Acesso em 02 maio 2000.

STOOPS, John A. CITA and the new education. In: **Comission on International and Trans-Regional Accreditation.** Disponível em <<http://www.sacs.org/pub/CITA/titlepg.html>>. Acesso em: 25 maio 2000.

TAYLOR, Fredericik. **Princípios de administração científica.** 7ªed. São Paulo: Atlas, 1978.

THE BRITISH COUNCIL. **School level examinations.** [S.l]: The British Council, october 1998, mimeo.

\_\_\_\_\_. **Private colleges: accreditation.** [S.l]: The British Council, april 1999, mimeo.

\_\_\_\_\_. **Independent schools in the UK.** [S.l]: The British Council, september 1999, mimeo.

\_\_\_\_\_. **The work of the British Council.** Disponível em <<http://www.britishcouncil.org/who/bcwork.htm>>. Acesso em: 19 janeiro 2001a.

\_\_\_\_\_. **Who we are.** Disponível em <<http://www.britishcouncil.org/who/index.htm>>. Acesso em: 19 janeiro 2001b.

\_\_\_\_\_. **Corporate Policy for Science.** Disponível em <<http://www.britishcouncil.org/science/science/policy-short.htm>>. Acesso em: 21 janeiro 2001a.

\_\_\_\_\_. **Governance and society.** Disponível em <<http://www.britishcouncil.org/governance/index.htm>>. Acesso em: 21 janeiro 2001b.

\_\_\_\_\_. **Learning English in the UK**. Disponível em <<http://www.britishcouncil.org/english/courses/index.htm>>. Acesso em: 21 janeiro 2001c.

\_\_\_\_\_. **Chevening**. Disponível em <<http://chevening.fco.gov.uk>>. Acesso em: 22 janeiro 2001a.

\_\_\_\_\_. **Chevening Award**. Disponível em <<http://www.conselhobritanico.org.br/english/education/braedshe.htm>>. Acesso em: 22 janeiro 2001b.

THE WHITE HOUSE – Office of the Press Secretary. **Memorandum for the Head of Executive Departments and Agencies – Subject: International Education Policy**. Disponível em <<http://e.usia.gov/education/remark/whstatement.htm>>. Acesso em: 02 maio 2000.

THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 3ª ed. São Paulo: Polis, 1982.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. In: Garcia, Walter E. (org.). **Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. São Paulo: McGraw Hill do Brasil; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar/MEC, 1978.

TV5 – **Infos pour les professionnel – Qui sommes nous?** Disponível em <<http://www.tv5.org/europe/fr.qui.html>>. Acesso em: 26 outubro 2000.

TVFI – **Introduction**. Disponível em <<http://www.tvfi.com/french/us.htm>>. Acesso em: 26 outubro 2000.

UNITED STATES – DEPARTMENT OF EDUCATION. **Our Mission**. Disponível em <<http://www.ed.gov/Welcome/mission.html>>. Acesso em: 25 abril 2000a.

\_\_\_\_\_. **Charter Schools – Briefing**. Disponível em <<http://www.ed.gov/offices/OERI/GFI/gfichar1.html>>. Acesso em: 25 abril 2000b.

\_\_\_\_\_. **U.S. Study Abroad Programs**. Disponível em <<http://www.ed.gov/NLE/USNEI/HP2C2.html>>. Acesso em: 04 maio 2000.

\_\_\_\_\_. **FY 2000 Major initiatives and Funding Opportunities**. Disponível em <<http://www.ed.gov/inits/FY2000/index.html>>. Acesso em: 05 maio 2000.

\_\_\_\_\_. **Basic Characteristics of Charter Schools – Enrollment by State**. Disponível em <<http://www.ed.gov/pubs/charter4thyear/b.html>>. Acesso em: 30 maio 2000.

UNITED STATES – DEPARTMENT OF STATE – OVERSEAS SCHOOLS ADVISORY COUNCIL. **Worldwide Fact Sheet – 1999-2000**. Disponível em <[http://www.state.gov/www/about\\_state/schools/wide.html](http://www.state.gov/www/about_state/schools/wide.html)>. Acesso em: 05 maio 2000.

USLAW.COM. **U.S. Constitution**. Disponível em <[http://altavista.uslaw.com/library/printer\\_friendly.tcl?article\\_id=541](http://altavista.uslaw.com/library/printer_friendly.tcl?article_id=541)>. Acesso em: 29 maio 2000.

WARDE, Miriam. A produção discente dos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (1982 - 1991): avaliação e perspectivas. In: **Avaliação e perspectivas na área de Educação**. Porto Alegre: ANPED / CNPQ, set. 1993, mimeo.

WEBER, Max. **Economía y sociedad: esbozo de sociología comprensiva**. 2ª ed. México, DF: Fondo de Cultura, 1964.

\_\_\_\_\_. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.

\_\_\_\_\_. **Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriß der verstehenden Soziologie**. 5ª rev. Auflage, 4ª Nachdruck. Tübingen: Mohr, 1990.

\_\_\_\_\_. **Economia e Sociedade**. Vol.1. 4ª ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Economia e Sociedade**. Vol. 2. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

WESTERN ASSOCIATION OF SCHOOLS AND COLLEGES – WASC. **About WASC, ACS & Accreditation**. Disponível em <<http://www.wascweb.org/schools/brochure.htm>>. Acesso em: 03 maio 2000.

WRIGHT MILLS, Charles. **A elite do poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ZENTRALSTELLE FÜR DAS AUSLANDSCHULWESEN . **Allgemeines**. Disponível em <<http://www.auslandschulwesen.de/zfa/frhaupts.htm>>. Acesso em: 23 abril 2000.

\_\_\_\_\_. **Fortbildungszentren**. Disponível em <<http://www.auslandschulwesen.de/zfa/fortbild1.htm>>. Acesso em: 27 abril 2000.





