

## AS FACES DO TEMPO: MEMÓRIAS DE PROFESSORES

*Esméria de Lourdes Saveli<sup>1</sup>*

**RESUMO:** A pesquisa propôs buscar nas narrativas memorialísticas de professores aposentados, indícios que possibilitaram delinear a cultura escolar existente nas instituições de ensino e como a experiência profissional e as relações sociais estabelecidas no contexto da escola plasmam o imaginário dos professores. O texto concebe a cultura numa perspectiva antropológica, defendida por Geertz, (1989) em que esta é tomada como patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, características de uma sociedade humana particular, constituída ao longo de gerações. Apoiase em autores como Sacristan (1997), Pérez Gómez (2001) e McLaren (1997), para perceber como ocorre as relações professor/aluno, no contexto escolar. A categoria tempo foi entendida como uma maneira de captar em conjunto os acontecimentos, o desenrolar de eventos cruciais que afetam a consciência humana. Nesse sentido, o tempo aparece como metáfora da experiência. A pesquisa de campo, para a coleta das informações, foi realizada através de entrevistas que estimulavam os professores a expressarem suas visões sobre a escola do seu tempo. Na organização dos dados foram categorizadas as informações sobre o início da escolarização e da carreira, a trajetória de formação, o trabalho docente no cotidiano da escola e na sala de aula.

**PALAVRAS - CHAVE:** Cultura. Cultura escolar. Narrativas memorialísticas de professores

### THE FACES OF TIME: TEACHERS' MEMORIES

**ABSTRACT:** This research suchs do analyze, in a range of memory narratives of retired teachers, evidences which allow to delineate the existent school cultures in the schools and how the professional experiences and social relations established in the context of

<sup>1</sup> Dra. em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP. Docente do Curso de Pedagogia e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Coord. do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Básica (GEPEB) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita (GEPALÉ). End.: Rua Balduino Taques, 410 Apt. 3 – Centro. CEP: 84010-050 - Ponta Grossa, PR. E-mail: esaveli@hotmail.com

school shape the imaginary of the teachers. The text understands the culture in an anthropological perspective, defended by Geertz (1989). In this perspective, culture is considered a patrimony of knowledge and competences, of institutions, values, and symbols, which characterize a particular human society, built alongside generations. Based on authors such as Sacristán (1998), Pérez Gomes (1998), and McLaren (1997), in order to analyze how the teachers-students relations are developed in the school context. The category time was understood as a way to capture the range of situations, the development of crucial events which affect the human consciousness. In this sense, the time appears as a metaphor of experience. The fieldwork was undertaken through interviews which stimulated the subject to express their vision about the school of their time. Data collected was organized in the following categories: the beginning of schooling process and career, the trajectory of training, the pedagogical work in the school and classroom day-to-day operations.

**KEY WORDS:** Culture. School culture. Memorial teachers' narratives.

O pensamento humano é rematadamente social: social em sua origem, em suas funções, social em suas formas, social em suas aplicações. Fundamentalmente, é uma atividade pública – seu habitat natural é o pátio da casa, o local do mercado, e a praça da cidade”  
(GEERTZ, Clifford)

**A** assertiva acima deixou de contemplar a escola, em suas várias instâncias, como espaço de formação da subjetividade humana. Indiscutivelmente, desde a sua origem, o problema posto à escola é o de sempre estabelecer uma ação de alguém sobre alguém. Isso forma o caldo da subjetividade que é o legado cultural representado por um simbolismo compartilhado por membros de uma mesma comunidade ou grupo social que realizam trocas simbólicas.

De fato, existe, entre educação, escola e cultura, uma relação íntima, orgânica. Quer se tome a palavra “educação” no seu sentido amplo, de socialização e formação do indivíduo, quer no seu sentido restrito de domínio escolar.

A educação supõe, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa como: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação.

Vale crer que este “conteúdo” que se transmite na educação é sempre alguma coisa que emoldura, dá o suporte e a forma de toda experiência individual

possível, portanto ele nos precede, nos ultrapassa e nos constitui enquanto sujeitos históricos. A ele pode-se perfeitamente dar o nome de cultura.

O vocábulo cultura é multifacetado e polissêmico. Pode ser evocado tanto no sentido antropológico, dado pelas ciências sociais, em que a cultura é considerada como o conjunto de traços característicos do modo de vida de uma sociedade ou de um grupo social na qual uma forma técnico-social de vida é organizada e interpretada em termos desse simbolismo, como no sentido de uma realidade imanente, subjetiva, resultado da posse de um leque de conhecimentos interiorizados pelo indivíduo.

Nesse sentido, pode-se defender o ponto de vista de que a cultura é o conteúdo substancial da educação, o que implica dizer que a educação não é nada fora da cultura, mas, reciprocamente, dir-se-á também que é pela e na educação, através de um trabalho docente, que a cultura se transmite e se perpetua. Assim, educação e cultura são duas faces, rigorosamente recíprocas e complementares, de uma mesma realidade. Consequência da reinterpretação que os indivíduos e grupos que vivem nela fazem.

Apoio-me em Pérez Gómez (1998, p. 60-61) para explicar que:

a cultura não é um conjunto de determinações e normas claras e precisas, é antes de mais nada, um conglomerado aberto de representações e normas de comportamento que contextualizam a rica, mutante e criadora vida dos membros de uma comunidade e que vai se ampliando, enriquecendo e modificando precisamente como consequência da vida inovadora daqueles que atuam sob o guarda-chuva de sua influência. Por isso, a cultura oferece sempre um espaço de negociação de significados e se recria constantemente como consequência deste processo de negociação.

Sendo a escola o lugar em que se busca sistematizar padrões de comportamento, rituais, aprendizagens, relações entre os docentes, relações professor-aluno, as pessoas que convivem na escola criam espaços para a elaboração e difusão de mensagens, codificação e decodificação de gestos e linguagens, de encontros, desencontros, comunicação. Essas situações vivenciadas na instituição escolar “produzem cultura para os alunos e cultura profissional para os docentes, mas são também espaços nos quais existe a possibilidade de se recriar ambos os tipos de cultura.” (SACRISTÁN, 1997, p. 98)

Isso forma o caldo que condiciona e pressiona o comportamento de todos os envolvidos no cotidiano da escola, não é demais registrar que a cultura escolar é constituída por vários elementos que condicionam sua configuração interna

e integram aspectos de ordem histórica, ideológica, sociológica e psicológica.

A escola desde a sua gênese é uma instituição que tomou para si o papel prioritário de estabelecer padrões de comportamento social. O que faz da escola não apenas um local de aprendizagem de saberes, mas também um lugar de incorporação dos comportamentos e hábitos exigidos por uma sociedade e que se diferenciam ao longo do tempo. Se, por um lado, a escola desenvolve práticas culturais, a partir de um quadro de referência interno, que constituem o seu cotidiano e caracterizam a cultura escolar, por outro, ela atende a finalidades de um contexto externo sociopolítico, econômico e cultural.

Portanto, é preciso considerar que

uma escola não é um somatório de salas de aula onde os professores são individualmente responsáveis pela prática pedagógica ali desenvolvida. Ela é uma entidade sociocultural formada por grupos relacionais que vivenciam códigos e sistemas de ação, num processo que faz dela, ao mesmo tempo, produto e instrumento cultural. (TEIXEIRA, 2002, p. 90)

Quer dizer que a cultura não é algo perfeito, acabado, mas, ao contrário, ela é imperfeita, lacunar, ambígua nas suas mensagens, inconsistente nas suas prescrições normativas, vulnerável nos seus modos de transmissão e perpetuação. Nesse mundo vivo, o ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo, pois a cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmitem de geração em geração, se reproduzem em cada indivíduo, controlam a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. (MORIN, 2000)

Assim, os indivíduos, ao estabelecerem uma relação viva e dialética com a cultura, participam criadoramente da mesma. Eles organizam as suas trocas e dão significados a suas experiências em virtude do marco cultural em que vivem.

Por outro lado, os resultados de suas experiências mediatizadas oferecem novos termos que enriquecem e ampliam seu mundo de representação e experiências, modificando, com isso, ainda que paulatinamente, mas progressivamente, o marco cultural que deve abrigar os novos significados e comportamentos sociais.

A cultura da escola é resultado de um processo essencialmente social, a partir do qual alunos e todos os que trabalham na escola encontram-se envolvidos no curso de interações constantes em que criam e recriam a cultura escolar.

A cultura escolar pode ser descrita como um conjunto de normas que definem conhecimentos e comportamentos a serem ensinados, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas afetadas à interferência e demandas de outras organizações e instituições da sociedade global que podem variar segundo as épocas. (JULIA, 2001)

Este trabalho inscreve-se na vertente dos estudos historiográficos numa abordagem etnográfica uma vez que se busca, nos relatos orais de professores, estabelecer relações, delinear os traços simbólicos e culturais da instituição escolar em um determinado tempo histórico. A prática da etnografia exige além de selecionar informantes, transcrever textos, inscrever o discurso social, exige, sobretudo, adentrar no universo da cultura de um grupo ou instituição. (GEERTZ, 1989)

O presente estudo buscou nas narrativas memorialísticas de 4 (quatro) professores aposentados, formadores de professores, sendo 3 (três) do sexo feminino e 1 (um) do sexo masculino, que exerceram a docência nas décadas de 1960, 1970, 1980 e 1990, indícios que possibilitaram delinear a cultura escolar existente nas instituições de ensino nestes períodos, como se davam as relações sociais e profissionais entre professores e alunos no contexto da escola.

A categoria tempo foi entendida como uma maneira de captar em conjunto os acontecimentos, o desenrolar de eventos cruciais que afetam a consciência humana.

Nesse sentido, o tempo aparece como metáfora da experiência.

Os relatos orais foram provocados por uma conversa informal em que os professores (as) eram convidados a falar de suas experiências a partir da explicitação do objetivo da pesquisa e de algumas perguntas iniciais que possibilitavam fluir o relato.

O conteúdo das narrativas constitui a história de vida de cada professor. Cada história traz à tona dilemas existenciais. Que só podem ser compreendidos como parte da vida em um contexto social mais amplo. (NÓVOA, 1992)

No processo de organização dos dados, cada relato foi lido como um todo para apreciar a coerência interna do conteúdo da informação, uma vez que esse conteúdo é um registro subjetivo de como o professor “homem” ou “mulher” olhou para trás e enxergou a própria vida pessoal e profissional.

Os recortes feitos nas narrativas possibilitaram compreender os acontecimentos mais marcantes que ocorreram na vida pessoal e profissional desses

professores e o papel que a família, outras pessoas e a escola, como organização, exerceram em suas escolhas.

Os quatro sujeitos da pesquisa iniciaram a sua escolarização na escola pública. No entanto, cada um vivenciou, como experiência escolar, uma relação pedagógica diferente com a escola e com os professores. Isso aponta que a escola não é alheia aos traços culturais e de classes de sua população. Ela reproduz no seu interior as desigualdades sociais tão presentes na sociedade de classes. O sucesso na escola está diretamente ligado com a vantagem do aluno ser originário de uma classe social economicamente melhor ou de uma classe social menos privilegiada economicamente, mas com valores culturais e sociais muito próximos do das classes mais valorizadas socialmente. Dentre os sujeitos que pesquisamos dois eram filhos de professores e pertenciam a uma classe de prestígio social, na época, mais elevada. Esses dois sujeitos tiveram a sua trajetória escolar sem cortes:

estudar, na minha família era uma coisa natural. Não passava pela cabeça de meus pais a ideia de que eu pudesse deixar de estudar. Venho de uma família de professores. Minha tia era professora, minha mãe era professora e eu sempre pensei em ser professora. (Prof. 4)

Um outro sujeito era de uma classe social economicamente mais baixa, no entanto, os valores sociais que permeavam a família eram valores que estavam mais próximos daqueles que são avaliados positivamente pela escola: *“Eu era de uma família de classe social media baixa, mas meu pai e minha mãe davam muito valor ao estudo. Eu sempre fui muito incentivada para estudar.”* (Prof. 2)

No entanto, um dos sujeitos, já no início da escolarização, sofre situações de fracasso e é justamente aquele que vem de uma classe social mais pobre e de origem estrangeira:

Quando eu entrei na escola eu tive uma grande dificuldade porque eu não entendia nada! Fiz até o segundo ano em uma escola isolada, depois quando vim para Ponta Grossa, no terceiro ano, não acompanhava a turma, sabia ler, mas não conseguia acompanhar em aritmética. Colocaram-me de volta no segundo ano. (Prof. 3)

O capital cultural, ligado a uma origem social dada, é fator determinante na vida escolar do aluno. O aluno que no início da sua escolarização passa por uma situação de fracasso escolar: *“colocaram-me de volta no segundo ano”* é

justamente, aquele que vai desistir da escola mais cedo *“Eu terminei o primário e achei que não precisava estudar mais. Minha família era do interior, de camponeses, sem instrução. Pobre e sem cultura. Minha mãe era praticamente analfabeta. Naquele tempo não era como hoje, que se continuava estudando.”*

O fato de ser o aluno de origem estrangeira não é o fator determinante do fracasso. Há outros fatores que interferem. Um deles é o distanciamento entre os valores e capital cultural da escola em relação ao aluno em termos de linguagem, de classe social. Outro fator é o valor que a família dá à escola e estimula o filho para avançar nos estudos. Uma das professoras também era de origem estrangeira. Diz ela: *“Em minha casa só se falava o polonês”* e nem por isso ela vivenciou situações de fracasso na escola.

Até o segundo ano estudei com o meu pai. Ele era professor contratado pelo consulado polonês para trabalhar a cultura e a língua polonesa na colônia. Quando ele veio transferido para Ponta Grossa matriculou-me na 3ª série da escola regular. Eu nunca tive dificuldades na escola. Naquele tempo era quatro anos de primário, dois anos de complementar, depois a gente ia diretamente para a escola normal, eram três anos de escola normal. (Prof. 1)

A história de sucesso na escola também é marcada por uma visão positiva da escola pelo aluno. Os relatos abaixo deixam transparecer pelos sujeitos (professores) a vivência de uma experiência positiva com a escola.

*“Eu me lembro da minha primeira professora, como ela era carinhosa! Não vou dizer que ela me alfabetizou porque eu já tinha algumas noções. Ela completou a minha alfabetização.”* (Prof. 2)

*“Eu comecei no jardim de infância com cinco ou seis anos, depois a gente quando completava sete ia para a primeira série. Eu me lembro muito da parte de música.”* (Prof. 4)

Para aqueles que têm o apoio da família e uma experiência positiva com a escola a continuidade da escolarização é uma questão natural.

Meu pai e minha mãe davam muito valor ao estudo. Mas naquele tempo existia o exame de admissão se não passasse não podia continuar estudando. Quanta criança que ficava de fora! A escola era muito seletiva! Eu passei. Meu pai tinha o maior orgulho de eu estudar. Eu era muito estudiosa. (Prof. 2)

*“Naquele tempo era assim: quatro anos de primário, que começava aos sete, dois de complementar e daí a gente ia diretamente para o normal.” (Prof. 1)*

### **AS MARCAS POSITIVAS DEIXADAS PELOS PROFESSORES**

No terceiro ano tive uma professora que eu guardo no fundo do meu coração. Ela era bem educada, muito interessada. Tinha um respeito muito grande pela gente. Eu me lembro que um dia eu faltei porque estava doente. Tinha prova. Ela mandou uma pessoa lá em casa para saber por que eu faltei. Aquilo me marcou muito. Eu me senti gente, me senti importante! Com ela me tornei um aluno exemplar! (Prof.3)

A minha professora de terceira série era uma fofura, deixou em mim lembranças muito boas. Era carinhosa, muito dedicada. O pior para mim foi a quarta série [...] a professora era uma pessoa mais fechada, que tinha dificuldades de relacionamento com os alunos. Eu sempre sentei na frente. Geralmente os alunos mais atrasados ficavam de um lado e os mais adiantados de outro. As professoras pegavam os alunos mais fortes para ajudar os mais fracos. Eu era uma das alunas, que muitas vezes, ajudava a tomar a leitura, ajudar na resolução dos probleminhas. Eu ficava toda orgulhosa! (Prof. 2)

### **AS MARCAS NEGATIVAS DEIXADAS PELA ESCOLA**

Ainda, que no discurso da escola esteja muito presente valores humanistas, ela rejeita tais valores quando se estrutura na opressão e na hierarquização, que não possibilitam o respeito à liberdade, a autonomia e diferenças individuais das crianças.

Nesse clima de opressão as crianças fazem os trabalhos, as lições que a escola exige que façam, mesmo aqueles que estão discordantes das experiências e potencialidades da criança. Mas, isso não significa que a criança não percebe as incoerências, as contradições existentes no interior da escola. As marcas deixadas pela escola interferem no mundo subjetivo da criança e ela as carrega por toda a vida. Ainda, que na vida adulta a pessoa (re) signifique o sentido da experiência vivenciada na escola na sua fase de infância. Os depoimentos abaixo apontam que quando os professores fazem o balanço global da escola que tiveram o resultado é bastante negativo.

Eu sempre fui meio descontente com a escola. Desde quando eu era aluna, no início de minha escolarização, eu me aborrecia quando via criança castigada. Muitas vezes, eu achava que o castigo era injusto. Quando eu comecei a lecionar eu queria mudar aquilo que eu achava que não era bom. Os colegas me taxavam de sonhadora, idealizadora. Eu sempre discordei disso. Se a gente não tem ideal, tem o quê?! (Prof. 4)

*“Não gosto de matemática... Eu me lembro... a professora disse para minha tia: ele vai bem, mas é burrinho em aritmética. Eu ouvi! Guardei isso, passei até a ter medo de Matemática... Aritmética ... nunca mais eu gostei de matemática !”* (Prof. 3)

*“Eles suspendiam da escola por qualquer coisa. Era assim: se batia o sinal, se você não estivesse na fila, não estivesse olhando para a frente? Suspensão! Três vezes fui suspensa, foi horrível para mim! Me senti arrasada!”* (Prof. 2)

## RITUAIS DA ESCOLA

A escola é um espaço de representação ritualística. Os rituais *ou modus operandi* da relação pedagógica que permeia o espaço da escola transmitem as ideologias sociais e culturais legitimadas pela instituição escolar que estão mais alinhadas com os determinantes específicos da classe social que é mais valorizada pela sua estrutura (cultural, econômica e ideológica) pela sociedade.

*“Havia muita disciplina em sala de aula. Não se permitia movimento das crianças pelas classes. Não se levantava das carteiras, para se movimentar era preciso pedir licença. A saída para o recreio era em fila, entrada em fila. Tudo era em fila.”* (Prof. 2)

*“A gente recitava lá na frente aquilo que se chamava de ponto de história, ciências... a gente cantava todos os hinos, eu não gostava daquilo. Nunca gostei daquele nacionalismo exacerbado, daquele patriotismo, daquele ufanismo.”* (Prof. 3)

Neste contexto, os alunos não têm condições de desafiar a legitimidade da opressão. A escola define o papel que o aluno deve desempenhar em seu contexto e qualquer movimento dissonante do aluno entre as expectativas que a escola criou, em relação ao seu comportamento, é tomado pelos professores como intolerável.

Um outro ponto que aparece com muita força nos depoimentos dos professores é a imagem da escola como instituição que possibilita aqueles que por ela passaram de transformar a sua vida pessoal e profissional. O depoimento abaixo coloca a escolarização como fator fundamental para a mudança de perspectiva na vida material e social.

Aos 14 anos deixei de estudar... fui ser garçom! Pensei que seria a vida toda garçom. Mas era um lugar com condições de trabalho muito ruim, depois de dois meses saí dali. Depois entrei de faxineiro em uma loja, que era uma potência na época. Fazia de tudo cafezinho, limpava privada, varria o chão... Eu fiquei quatro anos e oito meses trabalhando como zelador, faxineiro, sendo chamado de faxineiro! Já era mocinho, em uma idade de afirmação. Aquilo me humilhava. Sentia-me cada vez mais humilhado. Daí eu pensei: vou estudar! Veja, família quase todos analfabetos, bem camponês, bem rústicos, só tinha uma saída, voltar a estudar! (Prof. 3)

Quem melhor do que aquele que está em uma situação de oprimido pode ter mais clareza para captar a necessidade e a forma de libertação? Essa é uma pergunta feita por Paulo Freire (1980). Aquele que está na situação de oprimido não conseguirá romper com a situação por acaso, senão tomando consciência da sua situação e se colocando em movimento para superar a condição concreta de opressão que está vivendo. Paulo Freire argumenta que a escola não é a grande redentora da sociedade. No entanto, não há forma de transformação, seja social ou individual, se não passar pela escola, especificamente pela escolarização.

Outro aspecto que apareceu nos depoimentos foi o fato de que o contexto histórico e social, de onde provêm as determinações do ser humano, pode facilitar ou dificultar as vivências necessárias que configuram a escolha da profissão.

Eu terminei o primário e encerrei a minha carreira de estudante. Fui trabalhar, ser garçom. Só fiquei dois meses, depois entrei para trabalhar em uma loja como faxineiro, fazer cafezinho, limpar banheiro, varrer a calçada. Eu era adolescente, comecei a ficar envergonhado deste trabalho. Daí eu pensei em uma saída : estudar. Naquela época eu tinha 17 anos e só o primário. Comecei a fazer o supletivo, o artigo 91, que correspondia ao ginásio. Fiz em dois anos. Passei em todas as provas e me animei. Como eu trabalhava no comércio fui fazer Contabilidade. Daí passei a trabalhar no arquivo da firma e mais tarde no faturamento. Formei em Contabilidade e parei de

novo. Um dia um colega meu convidou-me para fazer a faculdade. Pensei em fazer Geografia. Eu gostava muito de Geografia. Fizemos um cursinho rápido e entramos na faculdade. A partir daí comecei a gostar de estudar. Mas, não pensava em ser professor. (Prof. 3)

*“A minha vontade de fazer o curso superior nasceu no Instituto. Lá os professores incentivavam a gente a seguir a carreira, a estudar. Porque do ponto de vista familiar se eu me formasse professora e casasse já era suficiente, estava ótimo.”* ( Prof. 2)

*“Ainda que naquela época o magistério fosse a única opção para as mulheres eu faria de qualquer jeito. Sempre quis ser professora. O ambiente familiar ajudava porque na minha família todos eram professores.”* (Prof. 4)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com todos os problemas que permeiam o interior da instituição escolar, as regras institucionais e as relações pedagógicas, ainda assim, é necessário considerar que a escola é uma invenção de indivíduos que vivem em sociedade, mas esta criação não é mais do que a resposta a certas necessidades, certas condições que favorece esta invenção.

Embora, os conteúdos dos depoimentos, dos sujeitos dessa pesquisa, trouxessem à tona situações muito presentes no cotidiano da escola do século XXI, é preciso considerar que a escola está sempre em um processo de reinvenção permanente, com objetivo de atender às novas demandas sociais. Está sempre ligada a um caminhar constante que exige trazer na bagagem novos conteúdos, novos objetivos, novos destinatários, novas faces, novos rumos para sujeitos individuais e para a realidade social.

Nesse espaço institucional, os homens, os jovens e as crianças têm condições (conforme as relações sociais, culturais, afetivas e pedagógicas que são realizadas nele) de perceber suas realidades pessoais e coletivas com um olhar lúcido.

A escola, se ainda não é, precisa se constituir como o lugar da utopia com a meta de levar os homens, os jovens e as crianças a aprender e dominar os instrumentos e os códigos culturais da sociedade para que eles possam ser capazes de reconhecer as contradições, os fatores determinantes que definem as transformações da vida, tanto pessoal quanto social.

Em síntese, a escolarização tem condições de instaurar um processo de conscientização em que o sujeito tenha condições de transformar a realidade através de ações concretas. O processo de conscientização exige tomar posse da realidade nisto está subjacente uma ruptura com a realidade. Todos os sujeitos da pesquisa, apesar da escola que tiveram, foram capazes de lançar um olhar crítico sobre a experiência escolar que vivenciaram e revelaram, na docência que exerceram durante décadas, na formação de novos professores, as suas expectativas e aspirações de melhoria da escola.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.
- GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro. LTC, 1989.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, SP, n.1, p. 9-44, jan./jun. 2001.
- McLAREN, Peter. A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez/Unesco, 2000.
- NÓVOA, Antonio (Org). Vida de professores. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.
- PEREZ GOMEZ, A. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- SACRISTAN, Gimeno José. Docência y cultura escolar: reformas y modelo educativo. Buenos Aires: Lugar Editorial/Idéias, 1997.
- TEIXEIRA, Lúcia Helena. Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas. São Paulo: Autores Associados, 2002.

Recebido em: set./2007

Aprovado em: abr./2008