

# “A possibilidade de mudança não está na pesquisa em si, mas na escolha do tema, na divulgação dos resultados e nos debates que eles vão provocar”

Desde 2011, Antônio Augusto Gomes Batista é coordenador de Desenvolvimento de Pesquisas do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). Nesse cargo, esteve à frente de 16 pesquisas, muitas delas buscando entender como são construídas as desigualdades escolares, especialmente as originadas nos territórios dos grandes centros urbanos.



“As desigualdades de gênero, raça e nível socioeconômico são extremamente importantes e devem ser estudadas, pois afetam, sim, o processo educativo. Porém, todas elas estão presentes e se concretizam na distribuição espacial”, afirma nesta entrevista concedida a Anna Helena Altenfelder, presidente do Conselho de Administração do Cenpec, e acompanhada por Joana Buarque de Gusmão e Hivy Damasio Araújo Mello, líderes de projetos de pesquisa da mesma instituição.

Nascido em Itabirito, a 57 quilômetros de Belo Horizonte, Dute – como é chamado pelos amigos desde a infância, quando seu irmão mais velho não conseguia falar Guto – tornou-se amante inveterado da produção literária de uma trilha de escritoras mulheres – Virgínia Wolff, Clarice Lispector e Adélia

Prado – e sabedor “de coração” de poemas de Carlos Drummond de Andrade e João Cabral de Melo Neto. É graduado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, com mestrado e doutorado em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais, onde lecionou nos cursos de Pedagogia e Licenciatura em Letras. Deu continuidade à vida acadêmica na École des Hautes Études en Sciences Sociales, em Paris, com um pós-doutorado. Atuou como visiting scholar na Universidade do Tennessee, nos Estados Unidos, e no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG), orientando dissertações de mestrado e teses de doutorado. Foi professor visitante na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e professor convidado na Universidade Nacional de La Plata, na Argentina, no curso de Especialização e Mestrado em Leitura e Escrita. Tornou-se especialista no ensino e na aprendizagem desses conteúdos, sempre abordados com base numa perspectiva social.

Atualmente divide seu tempo entre as pesquisas do Cenpec e as oliveiras que cultiva entre os riachos e as cachoeiras de São Bento do Sapucaí, interior de São Paulo, quase Minas Gerais – o que o ajuda a preservar o delicioso sotaque mineiro. No tempo livre, percorre as estradas sinuosas da região fotografando capelas caipiras. Ainda conserva o hábito cada vez mais raro de ler jornal todas as manhãs e acredita que sua felicidade seria quase completa se pudesse tomar, todos os dias, no almoço e no jantar, uma dose de cachaça de seu estado natal.

Edição: Paola Gentile

## CADERNOS CENPEC – COMO SÃO ESCOLHIDOS OS TEMAS DAS PESQUISAS FEITAS PELO CENPEC?

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Os temas que elegemos para pesquisar vêm, fundamentalmente, da sensibilidade das pessoas que trabalham no Cenpec em relação às questões que precisam ser respondidas no contexto educacional. Geralmente, os assuntos já estão na pauta do debate público ou estão prestes a entrar nele. Porém, isso não basta: todos os temas devem estar diretamente ligados aos posicionamentos estabelecidos pelo Cenpec, um conjunto de objetivos que orientam sua atuação e que se articulam em torno da busca pela redução das desigualdades escolares e sociais. Nossas pesquisas, além disso, buscam auxiliar os projetos da instituição, trazendo elementos para suas ações, por meio da produção de conhecimento sobre os sujeitos e os espaços nos quais atuamos, pois é preciso conhecê-los muito bem para produzir mudanças no contexto educativo.

## CADERNOS CENPEC – PODE DAR ALGUNS EXEMPLOS?

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Recentemente, estudamos currículos porque o assunto estava entrando em pauta em todo o país com a questão da base [Base Nacional Comum Curricular – BNCC]. A pesquisa “Consenso e Dissensos em Torno de uma Base Nacional Comum Curricular no Brasil” foi encomendada por uma fundação familiar. Entrou na nossa agenda porque precisávamos de instrumentos para participar do debate público. Mergulhamos nesse assunto antes de o MEC [Ministério da Educação] elaborar a base e esse estudo está nos servindo até hoje, pois a discussão ainda gira em torno de ser ou não legítimo fazer uma base – a mesma pergunta que se fazia há três ou quatro anos. Essa pesquisa gerou o posicionamento do Cenpec sobre Base Nacional Comum. A mesma coisa foi com o tema do ensino médio. Nossa pesquisa estava em fase de conclusão quando foi publicada a medida provisória que, posteriormente, virou lei. Ainda não tínhamos um olhar totalmente voltado para essa etapa da escolaridade, porém percebemos que seria um debate importante. Captar o caminho que as coisas tendem a seguir é fundamental para orientar nossas pesquisas. Outro exemplo foi o estudo proposto por Marcel Crahay, pesquisador da Universidade de Genebra, sobre reprovação escolar. Sabemos que a progressão continuada está sempre presente no debate político e educacional, tanto que o assunto voltou ao congresso. Conhecer as condições e os mecanismos que conduzem os professores a um apego à reprovação é uma condição fundamental para,



na formação dos docentes, agir sobre essas condições e mecanismos. Além dessas, temos outras pesquisas sobre território e vulnerabilidade, que, para nós, são fundamentais para elucidar o contexto em que o Cenpec atua.

#### **CADERNOS CENPEC – POR QUE O CENPEC ELEGU AS DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS COMO UM DOS PRINCIPAIS TEMAS DE PESQUISA?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – O Cenpec sempre se preocupou com a relação entre escola e território. O Raízes e Asas e outros projetos anteriores a 2009 – ano em que começou nossa primeira investigação na Coordenação de Pesquisas do Cenpec, “Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole” – já traziam a preocupação com o espaço, não apenas o geográfico, mas, principalmente, aquele construído pelas relações sociais e de poder. O grande tema das Olimpíadas de Língua Portuguesa, desde a primeira edição, é “o lugar onde vivo”, em que a cultura, as potencialidades, os problemas e as dificuldades do território são o foco. Até 2009, abordava-se a relação do território com a escola apenas propositivamente. Buscava-se fortalecer o laço das escolas e redes de ensino com a comunidade e o entorno, dentro do espírito da gestão democrática que sempre orientou o Cenpec. Mas faltava um ponto de vista analítico para captar os aspectos dessa relação que conduzem a uma limitação da ação escolar nas regiões de alta vulnerabilidade social.

#### **CADERNOS CENPEC – QUE CONHECIMENTOS ESSA PRIMEIRA PESQUISA TROUXE SOBRE ESSE TEMA?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – A grande sacada dos pesquisadores foi perceber toda a força do território para intensificar a ação da escola. Essa primeira pesquisa, que já estava em andamento quando integrei o Cenpec, foi muito marcada pela experiência da Fundação Tide Setubal, que atua em territórios muito vulneráveis e teve a iniciativa da investigação e dela participou durante todo o processo. Os agentes escolares que trabalham nesses lugares sabiam que havia uma grande potencialidade para o desenvolvimento de ações, porém, a concretização delas era sempre muito difícil ou deixava a desejar. Percebeu-se então que se o território não fosse usado para fortalecer o trabalho da escola, poderia inibi-lo. Isso se articula a uma ampla bibliografia em língua inglesa e francesa que trata do chamado efeito território, de vizinhança ou de lugar. Todas as expressões designam uma sobreposição de desigualdades construídas com base na forma em

que o espaço é organizado socialmente. É fato que, em grandes metrópoles, as desigualdades sociais se concretizam no espaço urbano, contrapondo, no caso brasileiro, favela e asfalto, centro e periferia. Há uma distribuição desigual de recursos e de acesso – igualmente desigual – a bens públicos, evidenciando que a presença do Estado não se dá de forma equitativa. Tudo isso cria oportunidades desiguais. Essas oportunidades desiguais construídas pelo local de moradia do estudante e do entorno da escola afetam, desde muito cedo, os destinos escolares e sociais. Apesar dessas constatações de pesquisas – a nossa nelas incluída –, são raras as políticas voltadas para a redução dessas desigualdades escolares no Brasil, ao contrário de países como a França, os Estados Unidos e a Inglaterra, que há décadas são orientados para a redução das desigualdades socioespaciais que limitam os efeitos positivos da escolarização.

#### **CADERNOS CENPEC – ALÉM DO ESTUDO SOBRE DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS, QUAL A IMPORTÂNCIA DE OLHAR PARA AS OUTRAS DESIGUALDADES QUE AFETAM O ENSINO E A APRENDIZAGEM, COMO RAÇA, NÍVEL SOCIOECONÔMICO E GÊNERO?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – As desigualdades de gênero, raça e de nível socioeconômico também são extremamente importantes e devem ser estudadas, pois afetam, com certeza, o processo educativo, tornando-o mais injusto, já que ser negro e ter nível socioeconômico mais baixo afetam negativamente, na escola, uma distribuição equânime do conhecimento. Algo semelhante ocorre com as relações de gênero. Meninos e meninas tendem a encontrar algum insucesso na escola em razão da relação entre, por exemplo, disciplinas e expectativas sociais ligadas ao comportamento considerado mais adequado de meninos e meninas. Há certa divisão sexual das disciplinas, as exatas para os homens e as humanas para as mulheres. O fato de estudarmos as desigualdades relacionadas ao território, não implica, porém, um abandono ou uma desconsideração desses fatores. É porque todos eles estão presentes e se concretizam na distribuição espacial, sobrepondo-se uns aos outros. Temos a oposição periferia-centro, no Brasil, e subúrbio-inner city, nos Estados Unidos. Essa oposição marca uma sobreposição de desigualdades, pois é nas áreas menos favorecidas – periferia no Brasil ou na França e centro abandonado nos Estados Unidos – que se concentram as populações negras, com renda e nível social mais baixos e menos acesso à escolaridade, às oportunidades no mercado de trabalho, à língua escrita, aos bens culturais e à mobilidade urbana. As desigualdades de gênero também tendem a se tornar mais acentuadas nesses territórios, pois neles há menor

garantia de direitos, pela ausência ou presença frágil do Estado nessas áreas. O que pode fazer uma escola situada em espaço com poucos equipamentos urbanos e recursos e, ao mesmo tempo, com forte concentração de uma população abandonada pelo Estado, tratada de maneira subalterna? Por outro lado, qual o potencial de uma escola situada numa região próxima a museus, cinemas e teatros, em que há maior concentração de grupos privilegiados?

**CADERNOS CENPEC – VOCÊ MENCIONOU UMA DIFERENÇA ENTRE A ORGANIZAÇÃO DESSAS DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS NOS ESTADOS UNIDOS E NO BRASIL. HÁ ESPECIFICIDADES PARA ESTUDÁ-LAS NO CONTEXTO BRASILEIRO?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Sim, há diferenças. Boa parte das pesquisas brasileiras vem de duas grandes matrizes: a anglo-saxônica, que estuda casos nos Estados Unidos e na Inglaterra, e a francesa. A da França se aproxima do que predominantemente encontramos em São Paulo e Belo Horizonte – o modelo centro-periferia. No caso francês, é na periferia onde moram, predominantemente, os imigrantes do norte e centro da África, dos países que foram colônias francesas. Um problema central, então, nesse caso, é um forte conflito cultural. Como a sociedade francesa pode se transformar acolhendo a diferença? Os imigrantes são, na maioria, muçulmanos, uma população afastada, portanto, da cultura francesa – da antiga civilisation française. Nos Estados Unidos, além da diferença da organização urbana, há um forte componente racial, com a concentração das populações negras nos grandes centros urbanos. No caso brasileiro, há modelos diferentes de organização de cidade. No Rio de Janeiro há grandes conglomerados de população de baixa renda encravados nas zonas sul e oeste da cidade e, ao mesmo tempo, a oposição centro-subúrbio. Há o mesmo fenômeno em outras grandes cidades, mas em menor escala. Assim, temos espaços com fraca presença do Estado tanto em regiões centrais como na periferia em São Paulo, em Belo Horizonte, no Recife. Conjugamos as formas de organização do espaço urbano como outras cidades europeias ou norte-americanas na forma da oposição centro-periferia e, ao mesmo tempo, algo típico de sociedades extremamente desiguais na forma da oposição favela-bairro.

## **CADERNOS CENPEC – QUAIS AS CARACTERÍSTICAS DESSE MODELO CENTRO-PERIFERIA, QUE É O PREDOMINANTE NO BRASIL?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Uma das principais características é o forte isolamento da população da periferia, causado pela distância do centro e pelas dificuldades de mobilidade urbana. No caso de cidades como o Rio de Janeiro, esse isolamento não é propriamente físico nem geográfico, é social, pois há uma grande proximidade entre favelas e bairros. Isso pode ser bom e ruim: de um lado, há maior intercâmbio entre asfalto e morro; por outro, os conflitos se acirram. Em contextos como o paulistano, a segregação parece ser mais acentuada. Uma de nossas pesquisas, “Escola, família, território vulnerável”, entrevistou mães de crianças matriculadas na rede pública em escolas de São Miguel Paulista, periferia paulistana. Foi surpreendente constatar que muitas delas nunca haviam saído de seu bairro ou estado em regiões mais centrais da cidade. A rotina delas era toda organizada no bairro – algumas só tinham ido até o centro de São Miguel ou, no máximo, até Guarulhos. É uma segregação socioespacial que leva a uma limitação de acesso ao trabalho e a demais oportunidades. Em outras localidades da cidade isso não acontece.

## **CADERNOS CENPEC – O QUE MUDOU NAS DISCUSSÕES SOBRE DESIGUALDADES SOCIAIS E ESCOLARES NOS ÚLTIMOS ANOS?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – É mais fácil falar sobre as mudanças com base em nossas pesquisas, pois fomos testando hipóteses. Na primeira investigação da Coordenação de Desenvolvimento de Pesquisas, “Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole”, partimos de uma hipótese mais geral, pois toda a bibliografia diz, explicitamente, que o efeito território ou vizinhança é de natureza contextual – o que quer dizer que pode ocorrer em certos casos e não em outros. Ele aconteceria no caso de escolas paulistanas? Se sim, por meio de que mecanismos ou processos sociais? Mas antes é preciso esclarecer o que é esse efeito. Ele designa, no plano individual, uma restrição ou ampliação das oportunidades – educacionais, no caso – dependendo do local de moradia, pois o local onde moro oferece determinadas condições de inserção social. Isso é uma coisa muito difícil de estudar, pois seria preciso fazer pesquisas quase experimentais, daquelas que acompanham dois indivíduos com posição social idêntica ou semelhante, para conhecer o efeito do território sobre a vida escolar e a trajetória social de cada um.

A pesquisa teve como objeto as oportunidades educativas que as escolas oferecem aos alunos tendo em vista a maneira como elas são afetadas pelo território em que estão – no caso, na cidade de São Paulo. O resultado mostrou que sim, havia uma restrição das oportunidades educativas para as crianças que estudavam em escolas localizadas em territórios vulneráveis, mesmo para aquelas que não moravam nas redondezas. Sabemos que o nível socioeconômico é um dos principais determinantes de desempenho escolar. Seria de esperar, portanto, que crianças com o mesmo nível socioeconômico apresentassem desempenhos semelhantes. Mas isso não acontecia: um estudante com determinado nível socioeconômico de uma escola localizada em território vulnerável tinha um desempenho mais baixo que outro com o mesmo nível socioeconômico matriculado em escola de território não vulnerável.

### **CADERNOS CENPEC – POR QUE ESSE FENÔMENO ACONTECE?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Sabíamos que haveria um conjunto de mecanismos e processos sociais que constroem o efeito território – ele não acontece por mágica. O território tampouco age, é preciso sempre evitar transformar o território numa coisa, num fetiche. Não é o território em si que restringe ou aumenta as oportunidades educacionais, mas um conjunto de processos sociais. Concluímos que a distribuição desigual de recursos e o acesso à educação infantil e a equipamentos culturais eram algumas das causas. Outro motivo que ficou evidenciado foi o fato de a escola ser a ponta de lança do Estado. Na nossa pesquisa, há o depoimento muito significativo de um aluno que disse: “Onde eu vivo tem a escola, a delegacia de polícia e o cemitério. Mais nada”. Em territórios isolados, a escola, muitas vezes, é o único equipamento do Estado, o que a leva a ter de responder ao conjunto de necessidades daquela população. Com isso, ela tem dificuldades para conseguir realizar a sua função principal – ensinar – e passa a responder pela segurança, saúde e uma série de problemas locais que caberia a outras frentes do Estado cuidar.



## **CADERNOS CENPEC – AS ESCOLAS COSTUMAM DIZER QUE AS FAMÍLIAS DE BAIXA RENDA NÃO SE INTERESSAM PELOS ESTUDOS DOS FILHOS. ISSO É UMA QUESTÃO DE TERRITÓRIO?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Também tivemos essa preocupação durante a pesquisa “Educação em territórios de alta vulnerabilidade social” e fomos, como mencionei anteriormente, conhecer, por meio de nova investigação – a pesquisa “Escola, família, território vulnerável” –, as relações que as mães estabelecem com a escola dos filhos. Na escola existe um forte discurso sobre o desinteresse dos pais pela educação das crianças, com professores e gestores afirmando que as famílias desestruturadas são a causa principal do problema da não aprendizagem. De fato, existe nas regiões mais vulneráveis desses territórios – principalmente nos afetados pelo tráfico – certa anomia, uma ausência de regra e lei à qual as crianças estão expostas. A coesão social, portanto, torna-se frágil e a possibilidade de realizar o trabalho educativo fica mais difícil. Procuramos saber: será que, de fato, as mães não se interessam pela educação dos filhos? Esse estudo trouxe muitas conclusões interessantes. Estudamos o caso de uma escola localizada em território extremamente vulnerável, sem transporte público, onde nem ônibus entra. Concluímos que o problema não eram as mães, mas o modo como a escola enxergava as mães, as crianças e o próprio território. Isso, sim, era um empecilho para o aprendizado e o exercício da tarefa educativa. A escola via os alunos como impossíveis de ser educados, devido aos estigmas e preconceitos que os caracterizavam, como origem social, raça, etnia, local de moradia, etc.

## **CADERNOS CENPEC – ALÉM DO ACESSO AOS EQUIPAMENTOS DO ESTADO E A VISÃO QUE A ESCOLA TEM SOBRE AS FAMÍLIAS E OS ALUNOS, QUE OUTROS FATORES INFLUENCIAM O EFEITO TERRITÓRIO?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Há ainda um aspecto muito importante, detectado nessa pesquisa, que, inclusive, levou o Cenpec a estudá-lo mais a fundo: a relação de competição entre as escolas por alunos e professores. Em São Paulo, a matrícula sempre foi feita na escola mais próxima da residência do aluno – é a matrícula setorizada. Porém, entre 2009 e 2011, ela passou a ser realizada nas DREs [Diretorias Regionais de Ensino]. Ali, os servidores tinham certo poder discricionário: podiam recusar vaga para um e conceder para outro e preferir certos alunos de acordo com pedidos de amigos ou conhecidos. No estudo “Processos de seleção velada em escolas públicas”,

notamos que as escolas de territórios mais vulneráveis tendiam a receber alguns alunos de territórios menos vulneráveis ou que não moravam perto da escola. Quem? Os mais indisciplinados, os que davam mais problemas ou tinham um desempenho muito ruim eram, de alguma forma, rejeitados. Criamos a hipótese de que havia “decantação” e uma espécie de evitamento de alunos, o que também ocorria, com particularidades, com os professores.

### **CADERNOS CENPEC – SÃO AS PRÓPRIAS ESCOLAS, ENTÃO, REFORÇANDO O EFEITO TERRITÓRIO?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – É exatamente disso que suspeitamos. As que mostravam melhores condições de funcionamento conseguiriam isso porque, de um jeito ou de outro, enviavam educadores menos experientes e alunos “problemáticos” para unidades de territórios mais vulneráveis. Essas, por sua vez, ficariam “descapitalizadas”. Temos aí, então, fatores escolares interferindo no efeito território. Para confirmar essa hipótese, buscamos na literatura educacional referências sobre a chamada interdependência competitiva entre escolas, que são as relações estabelecidas entre unidades vizinhas para concorrer entre si por melhores alunos e professores, visando condições de funcionamento mais favoráveis.

Constatamos, inicialmente, que os fenômenos da expulsão velada de alunos para outras escolas e de recusa de matrículas estavam muito presentes na fala dos diretores. Ficamos então querendo saber como é que ocorrem essas práticas, pois elas fogem à legislação. Surgiu a ideia de entrevistar as secretárias de escolas, porque se sentem cumprindo ordens (dos diretores, por exemplo) e, assim, não se sentindo responsáveis pelas recusas, poderiam falar mais abertamente sobre essas práticas. Mesmo assim, foi visível o desconforto delas ao tratar desse tema. Mas conseguimos apreender os processos em que essa seleção ocorria.

Em outra pesquisa, “Remoção de professores e desigualdades em territórios vulneráveis”, desta vez com os professores, procuramos saber se ocorria o que o sociólogo norte-americano Howard S. Becker chama de progressão horizontal na carreira, que é o evitamento de escolas que os professores fazem conforme vão progredindo na carreira. Do ponto de vista social, quando o ambiente escolar é muito marcado pelo efeito do território, há dificuldades adicionais aos professores. Em Chicago, os professores evitavam escolas em bairros mais vulneráveis, com uma população socioeconômica mais baixa e a presença homogênea de alunos negros. No caso brasileiro, nosso estudo

mostrou professores evitando lecionar em escolas com crianças e jovens de nível socioeconômico mais baixo em territórios vulneráveis. Essa pesquisa, realizada em São Miguel Paulista, permitiu reunir elementos que fortaleceram a hipótese inicial sobre o efeito de território e ajudou a entender melhor os processos sociais para selecionar alunos, bem como sua influência na criação de estabelecimentos de gestão escolar e de sala de aula “mais fáceis” e “mais difíceis”.

## **CADERNOS CENPEC – QUAL O IMPACTO DAS TROCAS DE ALUNOS E DA ROTATIVIDADE DE PROFESSORES ENTRE ESCOLAS DENTRO DE UMA REDE?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Para tentar entender isso, estamos fazendo uma pesquisa quantitativa que está em fase de conclusão, a “Interdependência competitiva entre escolas”. Investigamos se o fenômeno de negar matrículas a alunos e, de certa forma, expulsá-los, era comum na rede, mas não tínhamos uma ideia clara a respeito da extensão desse fenômeno. Contamos com o apoio da prefeitura de São Paulo e obtivemos os dados de um conjunto de alunos e de professores da rede municipal. Estamos constatando que há, entre certos grupos de escola, uma movimentação expressiva de alunos e professores, e que existe, assim, o fenômeno da interdependência competitiva. Se olharmos, porém, para o conjunto das escolas da rede, esse fenômeno é menos expressivo. Nossa principal constatação é de que as escolas que mantêm relações de interdependência não competem em busca de alunos com um perfil acadêmico melhor. Não se trata de uma busca ativa, não é pela excelência acadêmica. Elas evitam os estudantes com características escolares que prejudiquem o bom funcionamento da escola, como a repetência e a distorção idade-série. Um segundo resultado importante é a segregação escolar provocada pelo sistema de matrícula setorizada, com o aluno tendo de estudar na escola mais próxima da casa dele. Essas duas constatações evidenciam que, de um lado, há escolas que, por não conseguirem “evitar” alunos “difíceis”, enfrentam maiores problemas na gestão da escola, da sala de aula, do próprio cotidiano. De outro lado, evidenciam também que o fato de matricularmos alunos em função da proximidade do local de moradia acaba criando, por sua vez, escolas “difíceis”, já que muitas delas recrutam alunos com características socioeconômicas e culturais muito homogêneas, quando situadas em regiões vulneráveis.

## CADERNOS CENPEC – QUE TIPO DE PROBLEMA A MATRÍCULA SETORIZADA PODE TRAZER?

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Os pobres que moram em espaços segregados vão estudar em escolas igualmente segregadas. É uma questão bastante grave, na medida em que essa política não permite a existência de escolas com heterogeneidade social, que possibilitaria um trabalho educativo de maior qualidade. Várias pesquisas mostram que certo nível de heterogeneidade é fundamental para um bom trabalho escolar e uma formação cidadã. Os alunos com menores recursos culturais se beneficiam – e muito – do convívio com alunos com maiores recursos culturais em seu aprendizado.

## CADERNOS CENPEC – QUAL SERIA A ALTERNATIVA PARA A MATRÍCULA SETORIZADA?

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Existe a matrícula livre, em que os pais escolhem as escolas com base em seus interesses, na identidade da escola e nos indicadores de qualidade. Porém, tampouco é um sistema justo, na medida em que pais com maiores informações e capitais econômico, cultural e social optam pelas melhores escolas, inclusive pela capacidade de mobilidade que têm. Uma solução para esse impasse seria o sistema misto, como acontece em alguns distritos e condados dos Estados Unidos. Nele busca-se uma heterogeneidade racial, mas acaba ocorrendo também a heterogeneidade social e cultural, o que é positivo. Essas escolas têm alunos brancos e negros, de diversas origens – hispânicos, anglo-saxões, asiáticos, caucasianos. Conheci unidades desse tipo em Boston: o transporte escolar pega os estudantes em diferentes bairros e as salas de aula ficam com uma população mista. Essa é uma das soluções. Todas, contudo, têm problemas e oferecem possibilidades. A principal contribuição desse estudo que estamos finalizando é desnaturalizar a desigualdade socioespacial: não é natural que o aluno e a escola de periferia tenham resultados ruins. As dificuldades que eles enfrentam para conseguir um melhor desempenho são construídas socialmente. Há vários mecanismos que produzem esses resultados; a compreensão deles é que vai permitir atuar sobre eles, sejam os relacionados à destituição de recursos, à presença do Estado ou às disputas das escolas para evitar determinados tipos de alunos.

“A possibilidade de mudança não está na pesquisa em si, mas na escolha do tema, na divulgação dos resultados e nos debates que eles vão provocar”

## **CADERNOS CENPEC – QUAIS OPORTUNIDADES DE APRENDIZAGEM FICARIAM LIMITADAS OU FAVORECIDAS NAS ESCOLAS QUE ESTÃO EM TERRITÓRIOS VULNERÁVEIS?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Esse é o tema que também estamos abordando na pesquisa “Interdependência competitiva entre escolas”, em um subprojeto em parceria com a Unifesp [Universidade Federal de São Paulo]. Trata-se de uma investigação, também em São Miguel Paulista, que envolve entrar nas salas de aula e estudar o uso do tempo e a estrutura das aulas, assim como o clima escolar. Escolhemos as turmas de alfabetização do 1o ao 3o ano para saber o que se ensina e quando, os conteúdos apresentados aos alunos, a metodologia e a abordagem do professor, as questões de disciplina, etc. Os resultados mostram que – evidentemente com exceções – os estudantes possuem uma carga horária mais reduzida, que a estrutura das aulas é frágil e que o tempo gasto com o ensino sistemático é menor que o esperado.

## **CADERNOS CENPEC – COMO E POR QUE FOI CRIADA A COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO DE PESQUISAS NO CENPEC?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Pesquisas são realizadas desde que o Cenpec foi criado, em 1987. A criação de uma área específica, em 2011, atendeu a um desejo da governança e dos colaboradores de dar maior organicidade ao conjunto de investigações e, ao mesmo tempo, impulsionar novos estudos, sistematizando uma frente que não tinha a mesma regularidade dos demais projetos do Cenpec. Essa coordenação foi pensada tendo em vista a dupla tarefa de auxiliar no processo de sistematização do conhecimento produzido na ação e de realizar pesquisas que possibilitassem um conhecimento maior sobre a realidade que os projetos buscam modificar. O que permitiu sua criação foi uma estreita articulação com a Fundação Tide Setubal, que envolveu diferentes formas de apoio, como pensar temas, objetivos e a estrutura da Coordenação, além do apoio financeiro durante certo período. Posteriormente, o financiamento de pesquisas passou a ser obtido junto a outros apoiadores, entre eles, a própria Fundação Tide Setubal.



## **CADERNOS CENPEC – PESQUISAR EM UMA ORGANIZAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL É DIFERENTE DE PESQUISAR NA UNIVERSIDADE?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Sim e não. Sim, na medida em que uma organização da sociedade civil geralmente é muito preocupada com a repercussão de suas pesquisas sobre políticas públicas e quer influenciá-las. Esse é o nosso caso, fazemos pesquisa e queremos que seus resultados repercutam nas políticas públicas. Desejamos, por exemplo, que fenômenos naturalizados como o de ter escolas e alunos com baixos índices de aprendizagem em territórios de alta vulnerabilidade seja desnaturalizado, pois esses índices são resultado de desigualdades sociais. São construídos socialmente e possuem sua força apenas se acreditamos que são coisas “naturais”, cuja origem se encontra apenas no talento, no dom, na aptidão, no esforço do aluno. Para conseguir influenciar, é necessário desnaturalizar essas construções sociais. Além disso, é preciso ser rápido na escolha do tema, ter agilidade na realização do estudo e saber comunicar os resultados de forma que eles cheguem a interlocutores além dos acadêmicos e no tempo em que os debates acontecem. Alcançar todas as pessoas que participam do processo educativo – desde os formuladores de políticas até professores e gestores públicos de todas as instâncias – faz parte do nosso projeto de mudança da realidade educacional. A possibilidade de mudança não está apenas na pesquisa em si, mas na escolha do tema, na divulgação dos resultados e nos debates que vão provocar. Fora isso, as pesquisas que realizamos não se diferenciam em nada das produzidas nas universidades – que, às vezes, também têm a preocupação de influenciar políticas. Qualquer pesquisa – acadêmica ou não – tem de ter um objeto construído teoricamente, rigor na apuração dos dados, fundamentação teórica, metodologia adequada ao objeto e ser submetida à avaliação e validação de outros pesquisadores.

## **CADERNOS CENPEC – COMO VOCÊ VÊ A PARTICIPAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES REPRESENTANTES DO INVESTIMENTO SOCIAL PRIVADO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – O campo educacional ampliou-se muito justamente porque dele começaram a participar esses agentes que até recentemente não participavam do debate. Começamos, então, a viver uma disputa, como diria Bourdieu, sobre quem teria legitimidade para debater sobre educação e fazer pesquisa na área. Criou-se uma cisão, um embate com três lados: o setor público e as universidades públicas e confessionais de um; as organizações da sociedade civil tradicionais de outro; e as diferentes instituições financiadas pelo investimento social privado no terceiro. Há uma

tendência de um lado desqualificar os outros dois. Isso faz parte dessa disputa para saber quem tem “a verdade” para falar sobre educação e autoridade sobre ela. Nesse campo em que interagem distintos agentes, temos, então, pesquisas ligadas à defesa de uma causa – preponderantemente as feitas pelas organizações da sociedade civil e que, no caso de uma organização como o Cenpec, se voltam para a causa da redução das desigualdades escolares; outras que contribuem mais ao próprio desenvolvimento da pesquisa, como é o caso das universidades e, também, em certa medida, das organizações da sociedade civil, que igualmente expressam um compromisso com as causas científicas, quer dizer, procuram contribuir para o avanço da própria área de pesquisa; e, finalmente, as desenvolvidas por institutos sociais privados. Embora haja exceções, elas são geralmente quantitativas e tendem a responder, de maneira muito imediata, à necessidade de saber como alterar aspectos negativos da educação brasileira. Por isso, uma característica que tende a perpassar os projetos é responder ao que dá certo ou não tendo em vista um fim, em geral, identificado com o impacto de uma política ou ação sobre o aprendizado dos alunos. As críticas dirigidas a essas investigações assumem que parte delas é realizada com base em certo fetiche em relação aos métodos econométricos, desconsiderando muitas vezes a complexidade do fenômeno educativo, assim como a necessária preocupação com a construção do objeto de pesquisa.

Todas as pesquisas – as nossas, inclusive –, têm de contribuir tanto para as causas sociais como para as científicas – ou seja, para o próprio aprimoramento da pesquisa. Nas universidades mais voltadas para a pesquisa, há um forte compromisso com esse aspecto. Porém, em minha opinião, nelas se dá pouca atenção ao discurso dos opositores, pois os pesquisadores acadêmicos tendem a argumentar para os já convertidos, com base num mesmo conjunto de pressupostos compartilhados sobre a educação. Nesse sentido, foi positivo o fato de o investidor social privado ter entrado na área, porque pressiona a universidade a explicitar melhor os procedimentos, a fazer pesquisas mais sólidas, a deixar mais claros seus argumentos. Ao mesmo tempo, as críticas da pesquisa universitária aos pontos negativos das investigações feitas pelos institutos de investimento social privado também são positivas, pois podem fazer com que essas últimas avancem. São essas tensões que impulsionam o avanço da pesquisa e do debate educacional. O problema é que, por causa da crise política que vivemos, há uma reduzida possibilidade de diálogo. Há radicalização de todas as partes. Grande parte da crítica universitária a algumas dessas instituições se deve, porém, ao fato de serem muito agressivas na atuação, desconsiderando a distinção necessária e fundamental entre o público e o privado.

**CADERNOS CENPEC – E A CRISE ECONÔMICA, AFETA O TRABALHO DE PESQUISA?**

**Antônio Augusto Gomes Batista** – Com certeza. Principalmente quando a verba já é escassa. Na última década, todo o sistema de financiamento público para pesquisa se voltou à universidade, com a noção equivocada de que recursos dessa origem têm de se dirigir às entidades públicas e não a instituições de interesse público, como as organizações da sociedade civil. Além disso, os recursos públicos foram fortemente limitados. Cada vez mais tem restado às organizações da sociedade civil o financiamento do investimento social privado, que nem sempre tem a mesma lógica de trabalho que nós, de organizações da sociedade civil, temos. Evidentemente, essas oportunidades de pesquisa têm possibilitado muitos avanços em nosso modo de trabalhar.

Ao que parece novas formas de apoio à pesquisa tem surgido da própria sociedade civil e do investimento social privado, que se caracterizam por assumir um caráter mais público e baseado na cooperação entre demandantes e instituições de pesquisa. Apesar disso, todos aqui, neste momento, compartilhamos uma forte apreensão sobre o futuro da pesquisa em organizações da sociedade civil e estamos, por isso, buscando novas formas de fazer o que buscamos fazer – pesquisa com qualidade que contribua para a compreensão do modo como podemos atuar sobre os mecanismos sociais que produzem as desigualdades escolares.