

## AS INCOERÊNCIAS DOS EDUCADORES DE GABINETE EDUCAÇÃO FÍSICA SEM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Por Roberto Corrêa dos Anjos  
Mestre em Ciências do Desporto – UERJ  
Licenciado em Educação Física e Desportos – UFRJ  
Coordenador de Educação Física do Instituto de Aplicação da UERJ

A triste realidade do ensino público e gratuito no Brasil não é novidade para ninguém. As taxas de reprovação e evasão escolares no Ensino Fundamental estão entre as maiores do Mercosul. A falta de recursos didático-pedagógicos, de espaços adequados, excessivo número de alunos em sala de aula aliados aos miseráveis salários dos professores limitam sobremaneira a possibilidade de realização de um trabalho digno e adequado, considerando-se as necessidades formativas de nossas crianças e a busca, na prática e não somente no discurso, pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária, tendo como base a educação formal.

É verdade que hoje chegamos perto de termos 100% de nossas crianças nas escolas, mas precisamos, além de colocá-las nos estabelecimentos de ensino, mantê-las lá. Mais que isso, é preciso que as mantenhamos oferecendo-lhes um trabalho de qualidade, que lhes aguçe a curiosidade, que estimule a criatividade, que construa valores de solidariedade e amor, que invista no empreendedorismo e que faça delas pessoas felizes. Estamos longe disso e pior, na contramão desse caminho.

A incompetência dos administradores públicos brasileiros no que se refere à otimização dos recursos, não só quanto à dimensão quantitativa, mas especialmente no tocante à qualidade dos investimentos, acarreta o sucateamento da educação pública e o conseqüente fracasso do sistema, produzindo uma legião de analfabetos funcionais.

A escola, fardo pesado para as crianças e inferno laboral para grande parte dos docentes, tornou-se, há muito, desinteressante para toda a comunidade que com ela se relaciona. Não é surpreendente o número de professores que a cada ano abandona o magistério, não só pelos salários aviltantes, mas também, e

arriscaríamos dizer principalmente, pelo sentimento de impotência diante do descaso das autoridades.

Não prego aqui a “*teoria da conspiração*” que vislumbra como voluntário e pernicioso o abandono das escolas públicas, visando manter o status quo social. Talvez ingenuamente, mas acredito que já vencemos essa parte. Para mim o problema é ainda pior, pois fosse isso, ao vencermos a batalha contra as elites inescrupulosas mudaríamos o sistema educacional. É pior porque se trata de uma questão de (in) competência mesmo. Hoje temos uma constituição cidadã, um governo com preocupações sociais, um Estado Democrático de Direito e, como vemos, nada mudou nas escolas e, em alguns aspectos, mudou para pior.

O desconhecimento daqueles que deveriam ser os guardiões da Educação, por se tratarem de especialistas e não de políticos, na concepção partidária da palavra, chega a assustar tamanha a incoerência com que são elaboradas as normas que regem o ensino no Brasil.

Vejamos especificamente uma delas, bem recentemente homologada pelo Exmo. Ministro da Educação, proposta pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), do alto do Olimpo.

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que fixa diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos estabelece, em seu art. 31, que:

*...do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte **poderão estar a cargo do professor de referência da turma**, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes. (o grifo é nosso)*

Para desnudarmos o total desconhecimento sobre a matéria por parte do legislador delegado, considerando-se as incoerências presentes no supracitado dispositivo legal, vamos aprofundar a discussão em sua origem, ou seja, a partir do Parecer CNE/CEB 16/2001 que serve de pilar de sustentação ao art. 31, acima transcrito.

Trata o referido parecer de consulta feita pelo Ministério do Esporte e Turismo/Secretaria Nacional de Educação e Ministério Público da

União/Promotoria de Justiça de Defesa da Educação ao CNE, quanto à obrigatoriedade da Educação Física como **componente curricular** da Educação Básica e sobre a grade curricular do curso de Educação Física na rede pública de ensino.

Antes de atingirmos o ponto fulcral, faz-se necessária uma breve discussão sobre o conceito de “**componente curricular**”, pois a falsa antinomia entre este e o termo “**disciplina**” deverá ser definitivamente superada para efeito dessa dissensão.

A nosso ver, ao contrário do que já foi explicitado inclusive em alguns pareceres do CNE, o conceito de componente curricular extrapola o antigo conceito de disciplina, considerando-se uma visão mais moderna e elaborada de Educação e estrutura curricular. A ideia de disciplina remetendo a algo que se segue hermética e irrestritamente só é compatível com o vetusto espectro escolar que segmentava o conhecimento e entendia o aluno como um repositório de matérias (sinonímia de disciplina). Tais disciplinas (ou matérias) não se comunicavam entre si e, muitas vezes, dificultavam a continuidade do conhecimento entendido de forma transdisciplinar, uno e indivisível. As afirmações do tipo: *não aprende Matemática, porque não aprendeu a ler; não aprende Física porque não aprendeu Matemática*, ainda hoje demonstram a realidade de uma escola baseada na ideia retalhada de disciplina.

Diferentemente, o conceito de componente curricular avança na discussão sobre a construção de um currículo escolar moderno. É componente porque compõe algo maior. Não é parte estanque e sim peça que se encaixa no todo e, exatamente por isso, não pode ser concebido de outra forma que não seja partindo-se do geral para o específico, do todo para as partes. Não pode nascer como o monstro de Frankenstein, unindo pedaços de corpos mutilados com a falsa ideia de que daí surgirá o todo. Devemos entender esse corpo como algo muito maior, quantitativa e qualitativamente, do que a simples soma de suas partes.

É nesse sentido que defendemos a substituição do termo “**disciplina**”, ultrapassado e inadequado, pelo termo “**componente curricular**”, espelhando a

visão mais atual de Educação global, a partir do ensino por competências, da estruturação de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Não há que se falar mais em **disciplina** como isso e **componente curricular** como aquilo. Também não podemos mitigar a discussão como sendo simplesmente semântica. Disciplina, como sinônimo de matéria escolar, é coisa do passado, de quem ainda está preso à metáfora do Moderno Prometeu. Componente curricular é o termo adequado para quem acredita, assim como Beto Guedes, que “*um mais um é sempre mais que dois*”.

É totalmente sem relevo a afirmação do CNE de que *não existe vinculação direta entre componente curricular, mesmo obrigatório, e disciplina específica no currículo de ensino*, uma vez que aquele substitui esta em uma visão progressista de estruturação curricular.

Destarte, alegar que a Educação Física seja obrigatória como **componente curricular**, mas não como **disciplina específica** na Educação Básica para desobrigar a inserção do profissional especificamente habilitado é uma afirmação tão ingênua quanto acreditarmos que o CNE não tem nenhum compromisso com as instituições privadas de ensino. Afinal, sem cair na armadilha de empobrecer a discussão com a visão corporativista que alguns conselhos classistas estabelecem, há de se considerar que a obrigatoriedade de contratação de professores de Artes, em suas diferentes linguagens, e Educação Física, ampliando para Música e Línguas Estrangeiras, geraria um impacto nos caixas das escolas particulares. Pena que o CNE se limite a ver o impacto financeiro, anuviando-se a visão no que se refere à qualidade que isso traria na formação de nossas crianças. Educadores de gabinete.

Marcado tal posicionamento, voltemos ao Parecer CNE/CEB 16/2001. Utilizar-nos-emos da filosofia analítica para dissecar alguns trechos do referido documento, buscando apontar suas incoerências e inadequações. Por fim, proporemos uma mudança no texto do Art. 31 da Resolução n.º 7/2010 a fim de torná-lo adequado às necessidades formativas das crianças inseridas no Ensino Fundamental.

Logo no início da discussão sobre o mérito da consulta que gerou o Parecer ora analisado, identificamos a primeira discrepância. Transcrevendo:

Deve-se diferenciar a Educação Física, entendida como conjunto de atividades relativas às dimensões ética, estética e lúdica, à mobilidade do corpo, à manutenção do tônus muscular, da coordenação motora, da higidez, etc., que constituem um conjunto de saberes e habilidades que configuram um componente curricular da escola básica, de outros tipos de atividades físicas, como as práticas desportivas.

O egrégio Conselho confunde **alhos com bugalhos** ao tentar, de forma tão pouco científica e superficial, tecer tal distinção. As práticas desportivas, e todos os demais saberes e habilidades citados no texto pinçado, constituem um conjunto de saberes universais, que integram o mesmo componente curricular na escola.

A distinção correta não se dá entre *conjunto de atividades relativas às dimensões ética, estética e lúdica, à mobilidade do corpo, à manutenção do tônus muscular, da coordenação motora, da higidez, etc.*, X *atividades físicas como práticas desportivas*. Se concretiza na diferença entre **práticas desportivas de alta performance competitiva** e **práticas desportivas escolares e inclusivas**. Nesse caso, não estaríamos falando de diferentes saberes e sim de diferentes utilizações para os mesmos saberes.

A questão está nos objetivos perseguidos ao ensinarmos a prática desportiva. Se voltado para o desporto de alto rendimento será obrigatoriamente seletivo, excludente e classificador, logo, não se harmoniza como componente curricular na escola. Ao contrário, se voltado para a formação holística do aprendiz, será inclusivo, buscará discutir as diferenças, será lúdico e se voltará para questões relacionadas ao hábito da prática de atividades físicas visando à saúde física e social, além de servir de instrumento para o desenvolvimento das capacidades coordenativas e condicionantes da criança.

Uma segunda questão que destacamos a partir do documento objeto desta explanação, se refere à citação do art. 6º do primeiro estatuto do magistério, promulgado em 1827 por D. Pedro I, baseando-se nele para defender a atuação multidisciplinar dos professores das primeiras letras. Vejamos:

“Art. 6º. Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os princípios de moral christã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados á compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a Historia do Brazil.”

Note-se que, em nenhum momento, há qualquer menção à prática de atividades físicas ou desportivas, o que só apareceria em 1856, com a Reforma Couto Ferraz.

Porém, alguns pontos merecem destaque. O primeiro se refere à própria data de promulgação do estatuto. Três anos antes, havia sido outorgada a primeira Constituição do Brasil que só viria a ser revogada com a proclamação da República. Estávamos diante de uma estrutura quadripartite de poder: legislativo, executivo, jurisdicional e moderador, esse último acumulando nas mãos do Imperador, poderes hierarquicamente superiores aos demais, de forma absoluta e inderrogável. O Brasil ainda se encontrava longe de estabelecer um equilíbrio entre os poderes, garantia e base de uma real democracia como nos ensinou Montesquieu. Era o Estado absoluto.

Vivíamos o tenebroso momento, deslustre histórico, do trabalho escravo.

No próprio artigo supratranscrito, vemos questões completamente inadaptáveis à nossa conjuntura contemporânea, como a obrigatoriedade do ensino da doutrina católica e apostólica romana nas escolas, ferindo frontalmente a ideia de liberdade de religião e culto, tão bem esculpida como direito fundamental em nossa atual Carta Magna, inerente a um Estado Democrático de Direito, necessariamente laico.

Em síntese, a educação escolar estava voltada para a minoria da elite brasileira, com claros objetivos de reproduzir e dar continuidade ao Estado Imperial absoluto, estratificado em classes econômicas e humanas, uma vez que os escravos eram considerados coisas, e não homens.

Não interessava a ninguém ampliar o rol de conhecimentos ministrados aos estudantes. Além disso, poucos tinham acesso às escolas públicas, logo,

justificava-se a visão de concentrar a tarefa de ensinar às elites nas mãos de poucas pessoas.

A citação do art. 6º do estatuto do magistério de D. Pedro I serve como referencial histórico, sem dúvida, mas nunca como defesa de um marco cultural cujas bases se alicerçavam em uma ética totalmente inadmissível para o mundo hodierno.

Outro trecho do parecer 16/2001, que nos causa espécie, refere-se à fantasiosa ideia de que a formação na modalidade normal, em nível de ensino médio, possa dar conta da diversidade de conhecimentos necessários para a capacitação de alguém que vá lidar com a formação de crianças. O egrégio Conselho chega ao cúmulo do absurdo de afirmar que tal formação confirma “*a longa tradição educacional brasileira, desde o emblemático dia 15 de outubro de 1827*” e que,

Proibir ou cercear a atividade docente multidisciplinar em um componente curricular específico implicaria em afrontar os termos da Carta Magna e contrariar uma longa tradição educacional.

Não há nenhuma afronta à Constituição de 88 ao entendermos que concentrar toda a obrigação de formar e informar nossas crianças nas mãos de adolescentes que frequentam os cursos normais, sem os conhecimentos necessários para tal atribuição, é incompatível com o conceito de educação de qualidade, isso sim, colidindo com o espírito programático de nossa Lei Maior.

Quanto a “*contrariar uma longa tradição educacional*”, onde está a negatividade disso se entendemos que tal tradição é retrógada e dificulta o desenvolvimento de nossa sociedade? Ainda bem que em algum momento contrariamos a longa tradição escravocrata do Brasil, que contrariamos a longa tradição machista de nossa sociedade permitindo à mulher votar e a ocupar seu espaço social, que contrariamos a longa tradição autoritária instituindo um Estado Democrático de Direito e que, esperamos, em algum momento venhamos a contrariar a nossa longa tradição de corrupção, de favorecimento dos ricos em

detrimento dos pobres e a nossa longa tradição de escola que exclui, ao invés de incluir.

Colide a visão equivocada apresentada no Parecer 16/2001 com outras apresentadas pelo próprio CNE, como exemplificamos através do Parecer 009/2001 que gerou as Resoluções 001 e 002 de 2002.

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação básica vêm acontecendo num contexto marcado pela redemocratização do país e por profundas mudanças nas expectativas e demandas educacionais da sociedade brasileira. O avanço e a disseminação das tecnologias da informação e da comunicação está impactando as formas de convivência social, de organização do trabalho e do exercício da cidadania. A internacionalização da economia confronta o Brasil com a **necessidade indispensável de dispor de profissionais qualificados**. Quanto mais o Brasil consolida as instituições políticas democráticas, fortalece os direitos da cidadania e participa da economia mundializada, mais se amplia o reconhecimento da importância da educação para a promoção do desenvolvimento sustentável e para a superação das desigualdades sociais. (o grifo é nosso)

E continua o Parecer 009/2001

Entre as inúmeras dificuldades encontradas para essa implementação **destaca-se o preparo inadequado dos professores cuja formação de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional**, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerentes à atividade docente, entre as quais se destacam [...] (o grifo é nosso)

Paradoxalmente, o mesmo Conselho que compreende que a formação inadequada e tradicional dos professores da Educação Básica se configura como um dos principais entraves à melhoria da qualidade da Educação, se vale dessa jurássica tradição multidisciplinar para defender o contrário.

Ressalta-se que o referido Parecer gerou a separação dos projetos pedagógicos dos cursos de formação profissional (bacharelados) e os de formação de professores para a Educação Básica (licenciaturas) que, corretamente a nosso ver, entendeu que formar um professor, diante da nobre, difícil e imprescindível tarefa de educar na escola, não poderia se limitar a realização de meia dúzia de disciplinas pedagógicas complementares, apêndices

de uma formação tida como mais ampla. Exatamente por isso, institui através da Resolução CNE 002/2002 que:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a **integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas**, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns: (o grifo é nosso)

Em contrapartida, a Resolução 02/1999 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal, estabelece que:

Art. 3º, § 4º A duração do curso normal em nível médio, considerado o conjunto dos núcleos ou áreas curriculares, **será de no mínimo 3.200 horas**, distribuídas em 4 (quatro) anos letivos [...] (o grifo é nosso)

E no § 3º do mesmo artigo:

§ 3º Na observância do que estabelece o presente artigo, a proposta pedagógica para formação dos futuros professores deverá **garantir o domínio dos conteúdos curriculares necessários à constituição de competências gerais e específicas**, tendo como referências básicas: (o grifo é nosso)

III - os conhecimentos de filosofia, sociologia, história e psicologia educacional, da antropologia, da comunicação, da informática, das artes, da cultura e da lingüística, entre outras.

Ou seja, 3.200 horas para formar um aluno no Ensino Médio e além disso garantir a formação de um professor para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental? Ou o CNE não tem a menor ideia das competências e conhecimentos necessários para a formação de uma criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou não tem a menor ideia do que seja Educação com qualidade.

Existe obviamente outra hipótese que, por mais cruel que possa parecer, não pode ser descartada: é muito mais barato manter professores com pouca e inadequada formação. A maior prova disso é que, reconhecidamente, a Educação

Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental constituem-se como momentos da vida escolar em que são plantadas as sementes que poderão (ou não) gerar frutos futuros. É nesta fase de escolaridade que a criança começa a construir suas relações com grupos sociais diferentes da família, que tem acesso ao conhecimento sistematizado, que se depara com situações-problema para as quais é imprescindível a presença de profissionais capacitados. Entretanto, são os professores desses níveis escolares os que recebem os menores salários, tanto na rede pública como na rede privada de ensino. E a justificativa para isso não é outra senão a falta de formação em nível superior.

Para que estabelecer que os cursos de formação de professores de componentes curriculares específicos para Educação Básica deverão ter no mínimo 2.800 horas se é possível um superprofessor, capaz de dar conta de todos os componentes sozinho, com um salário menor do que o de seu colega que é responsável por um componente curricular específico, do 6º ao 9º ano? E como se falar em formação continuada com um salário que mal permite (quando permite) ao professor viver com dignidade?

Seria interessante se os Ilmos. Conselheiros visitassem nossas escolas pelo país. Perguntassem a qualquer professora com formação em curso normal se elas se sentem aptas a dar conta de todas as obrigações que lhes são impostas. Visitassem também os próprios cursos de formação de professores em nível médio verificando seus projetos pedagógicos e certificando-se, in loco, que é impossível mantermos a tradição de 1827 se queremos, de fato, Educação com qualidade.

Tratando especificamente da Educação Física: conhecer profundamente o processo de crescimento e desenvolvimento infantil; formação anátomo-fisiológico das crianças dos 6 aos 11 anos; identificar as possíveis discrepâncias entre um desenvolvimento normal e aquele que possa apresentar indícios de algum distúrbio e propor ações de estimulação precoce; conhecer o processo de ensino e aprendizagem de habilidades motoras rudimentares e especializadas; dar conta da construção moral dos jovens aprendizes através dos jogos e brincadeiras que

impõem regras de logística e convivência; construir estratégias que levem ao desenvolvimento das capacidades coordenativas (lateralidade, equilíbrio, esquema corporal, coordenação óculo-manual, óculo-podal, espaço-temporal, velocidade de reação, etc.) e condicionantes (força, resistência, velocidade, etc.); ter competência para apresentar uma proposta inclusiva de atividade física buscando a inserção dos menos habilitados, dos gordinhos, dos negros, das meninas, dos homossexuais, dos portadores de necessidades especiais, etc.; conhecer a estrutura e organização do Ensino Fundamental e ser capaz de utilizar os conteúdos específicos da Educação Física na construção do projeto político-pedagógico da unidade escolar; conhecer as diferentes modalidades desportivas e ser capaz de oferecer a oportunidade democrática de acesso a estas modalidades na escola, com o caráter inclusivo e lúdico; conhecer de sociologia e antropologia que permitam criar o link entre as práticas intramuros e a realidade sócio-econômico-cultural do entorno da escola; conhecer noções básicas de saúde e qualidade de vida para que se possa criar hábitos saudáveis, mesmo diante das dificuldades econômicas das comunidades menos favorecidas; dentre tantas outras habilidades e competências necessárias para que possamos falar de um ensino de Educação Física com qualidade no Ensino Fundamental, em sua consciência, tudo isso com uma única formação em nível médio?

As respostas a algumas indagações apresentadas no Parecer CNE 16/2001 são tão óbvias que, claramente, só são feitas com o objetivo de tentar justificar o injustificável. Por exemplo: porque termos um profissional especificamente habilitado em Educação Física e não darmos o mesmo tratamento no caso da Educação Ambiental?

O meio ambiente é um tema que perpassa todos os demais componentes curriculares inseridos na grade curricular. Exatamente por isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais o trata como **tema transversal**. Integra uma terceira geração dos direitos fundamentais do homem como um direito difuso e, necessariamente, deve ser abordado sob todas as dimensões possíveis. Deve

estar inserido no conteúdo da História, da Matemática, das Línguas, da Educação Física, etc.

Ou ainda: porque não defendermos, também, a inserção de professores especificamente habilitados em Matemática? O conhecimento que assimilamos ao longo de nossas vidas escolares, com relação à Matemática já seria, por si só, suficiente para o ensino das operações básicas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Faltaria, no entanto, a formação pedagógica e de psicologia da aprendizagem que o curso normal, em nível médio, apresentaria para o futuro professor. O mesmo podemos dizer de componentes curriculares como Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências.

No caso da Educação Física isso não é verdade. Biomecânica, Cinesilogia, Fisiologia, Anatomia do Movimento, Bioquímica, Aprendizagem e Desenvolvimento Motor, Cineantropometria, além de todas as demais áreas de conhecimento sobre o homem e a sociedade, conhecimentos imprescindíveis para quem irá lidar com ensino-apredizagem de atividades físicas, só são apresentados na formação em nível superior, especificamente aos que cursam Educação Física.

Há que se ressaltar, também, que expor as crianças às atividades físicas sem o devido conhecimento sobre o processo de maturação desses pequenos seres em formação pode trazer danos irreparáveis à saúde e a qualidade de vida tão sérios quanto os ocasionados pela ausência desses estímulos na infância escolar.

Em síntese, a inexistência da Educação Física ministrada por profissional devidamente habilitado e capacitado levará a subestimulação que comprometerá o processo ótimo de formação da criança. Tê-la, porém sem a assistência do profissional competente, tecnicamente falando, inexoravelmente trará prejuízos irreparáveis, dada a superexposição a estímulos inadequados.

Diante de todo o exposto, propomos a alteração do texto do art. 31 da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 que fixa diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, reescrevendo-o da seguinte forma:

*...do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte **serão ministrados, obrigatoriamente,** por professores licenciados nos respectivos componentes.*

Note-se que o referido artigo trata exclusivamente dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tudo o que aqui foi exposto se adéqua também a toda a Educação Básica, em especial à Educação Infantil, uma vez que tal discussão já se encontra superada para os quatro últimos anos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Se os nobres Conselheiros desconhecem a gama de conhecimentos necessários à prática da atividade física na escola e dos objetivos conceituais, atitudinais e procedimentais que são inerentes a esse componente curricular no Ensino Fundamental, devem contar com especialistas no assunto, antes de estabelecer normas, simplesmente baseando-se em tradições seculares ou visões unilaterais.

Existem inúmeros professores de Educação Física capazes de prestar-lhes tais esclarecimentos com vastíssimo conhecimento científico sobre o tema e muita vivência da triste realidade enfrentada por nossas escolas, em especial as públicas. Quem sabe, ouvindo aqueles que de fato **fazem**, as normas possam se harmonizar com a busca por uma verdadeira escola de qualidade.