

A rua invade a escola – p.55 – 62.

O ensino popular de massa e a profissão de professora

Vanilda Paiva

Professora aposentada da UFRJ e apoiada pelo CNPq.

Está na ordem do dia a discussão sobre a qualidade do ensino básico, hoje considerada fundamental para a inserção das populações no mundo moderno. Diante de elevados níveis de reprovação e repetência e, portanto, da pouca eficiência e precária qualidade do nosso sistema de ensino como instrumento de transmissão de habilidades e conhecimentos, levantam-se inúmeras indagações a respeito do professor, dos alunos e das escolas.

Embora tenda-se hoje a enfatizar a importância de fatores ligados à gestão escolar, as medidas para torná-la mais eficiente atingem em cheio o professor genérico e a *professora* concretamente. A culpabilização das mestras pela sociedade e pelo sistema de ensino e a culpabilização do aluno por aquelas, constituem dois pilares básicos da interpretação do fracasso escolar. Com frequência remete-se, nostálgicamente, a um passado não muito distante um ideal de escola a ser reconquistado; uma escola em que o êxito escolar não era mais elevado, mas que preenchia funções que se transformaram *pari passu* com importantes mudanças em sua forma e em sua dinâmica, especialmente nas grandes cidades.

De fato, a escola mudou. Se quiséssemos identificar seus três grandes momentos na história educacional do país, considerando a escola destinada à população em geral e não a diminutas elites, deveríamos fazer referência (1) ao período anterior às reformas vinculadas ao movimento renovador, (2) à dominância renovadora dos anos 20 ao final dos anos 60 e, finalmente, (3) aos últimos 25 anos. Se algo serve como elo de ligação entre o primeiro e o terceiro momento é o seu profundo enraizamento nas camadas populares. Relatos do início do século dão conta da imensa precariedade das escolas improvisadas nas residências dos mestres-escola que, não raro, recebiam alunos em camisolão de dormir. Por outro lado, a etnografia da *escola popular de massa* dos nossos dias nos coloca frente à deterioração não apenas dos prédios escolares, da formação do professor, dos padrões de ensino e de disciplina, mas de toda a cultura escolar construída sobre os pilares do escolanovismo renovador.

Este constituiu a base sobre a qual ultrapassamos a era da convivência das escolas de mestres de camisolões com os grandes colégios destinados aos exames das classes abastadas, como o Colégio Pedro II e o Ateneus, e passamos a uma etapa de construção de uma escola urbana moderna que visava à universalização do ensino mesmo que, concretamente, atingisse as camadas médias. É certo que esta escola, que pretendia ser única no sentido de oferecer os mesmos conteúdos e a mesma qualidade a todos, conviveu e combinou-se — nas duas décadas que se seguiram ao final da Segunda Grande Guerra — com uma imensa propagação de uma escola rural de poucas séries, mas também esta representava um enorme progresso num país que tinha, naquele período, a maioria de sua população na zona rural.

As citações feitas neste texto são produto de pesquisa de campo em escolas realizada com o apoio da Fundação Ford. publicados em BEIJING 1995 (vários autores) Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – Min. Da Justiça (artigos sobre temas da Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial da Mulher)

Foi no momento de instalação da *escola nova* que as mulheres conquistaram definitivamente seu lugar dominante no campo da educação elementar. O exercício do magistério constituiu (e ainda constitui) um dos mais importantes passaportes das mulheres para a vida profissional e a deterioração da imagem social deste campo de atividade atinge um dos mais numerosos contingentes profissionais quase que exclusivamente femininos. É banal a constatação de que as professoras de hoje já não são mais portadoras do *ethos* que dominou os Institutos de Educação escolanovistas, que elas já não recebem a mesma formação nem do ponto de vista intelectual nem naquilo que concerne ao comportamento, aos hábitos, às atitudes, ao orgulho profissional e à consciência de sua missão. As normalistas daquele período eram marcadas pela consciência de seu papel formador, pela legitimidade social de seu papel como educadoras.

Assistimos desde o final dos anos 60 a um processo que atingiu duramente a legitimidade da ação pedagógica — seja em consequência da crítica à função reprodutora da escola, seja do não diretivismo e das pedagogias “libertárias” vinculadas à chamada “educação popular”. Os efeitos destes fatores coincidiram temporalmente com o momento em que a expansão quantitativa levou a escola básica a toda a população, modificando a extração e o perfil social de alunos e professoras. Hoje, professoras mais pobres que ontem em sua origem educam uma maioria de crianças também mais pobres, com uma enorme diversidade de experiências, possibilidades e expectativas que as obrigam a maior improvisação, numa escola dotada de equipamentos mais precários e sem verbas de custeio.

Até certo ponto pode-se dizer que a *escola nova* foi vítima do seu próprio sucesso. A universalização das oportunidades impôs sua transformação em *escola popular de massa* e sacrificou os padrões do modelo que lhe deu origem. Ao atingir as massas, a escola e suas professoras foram também atingidas por elas. E se, em certa medida, esta passagem constitui uma parte relevante da explicação da deterioração dos salários, ela só foi possível por estar apoiada em força de trabalho feminina e com extração social declinante. Portanto, quando se fala hoje em elevar ou recuperar a qualidade do ensino público, trata-se — em primeiro lugar — de encontrar caminhos para recuperar a legitimidade da cultura escolar e a eficiência inculcadora numa escola que atende massivamente a população pobre deste país e que jamais voltará a ser a escola de décadas atrás, não apenas devido a avanços nas teorias da aprendizagem mas principalmente porque serve a uma outra sociedade. Tais caminhos passam por medidas relativamente simples e por questões de extrema complexidade — e, entre elas, certamente se encontra uma solução adequada para a questão salarial.

De fato, o nível de empobrecimento das professoras as colocou, freqüentemente, em condição econômica mais difícil do que a população pobre a qual atende, gerando desestímulo e ressentimento. Uma professora entrevistada no Rio de Janeiro e com muito boa formação, declarou que quando seu marido ficou temporariamente desempregado ela precisou tomar medidas como a compra de uma camisa de escola municipal para poder ir dar suas aulas sem pagar o ônibus e passou a fazer as refeições na escola. Aliás, a este respeito não é raro os alunos ironizarem a situação das mestras dizendo que “elas são viciadas naquela comida” — a merenda que eles muitas vezes rejeitam. Ao voltar de um passeio que organizou com os alunos uma professora declarou: “Fiquei impressionada com o quanto os alunos gastaram de dinheiro no passeio. Compraram chocolates, tomaram refrigerantes, compraram roupas na feira. Os

As citações feitas neste texto são produto de pesquisa de campo em escolas realizada com o apoio da Fundação Ford. publicados em BEIJING 1995 (vários autores) Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – Min. Da Justiça (artigos sobre temas da Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial da Mulher)

professores não gastaram nada. Eu só tinha um real no bolso para a condução de volta”. O ressentimento fica claro na explicação: “Também, eles não pagam aluguel, não pagam passagens, da luz fazem gato, ganham cesta básica, não pagam impostos. A gente paga tudo isso e ainda tem que vir vestido direito para dar aula”.

Fosse esta uma profissão masculina e os salários não teriam podido cair aos níveis atuais simplesmente porque o abandono da profissão — fenômeno que somente agora se tornou significativo no contingente feminino — ter-se-ia dado muito mais cedo. As mulheres puderam suportar a contínua perda salarial através de mecanismos de resistência *via* atividades informais igualmente femininas: tornaram-se professoras sacoleiras, tricoteiras, produtoras e vendedoras de doces, salgados e confecções caseiras, organizadoras e animadoras de festas. Ao mesmo tempo e não exclusivamente muitas complementam suas tarefas com um segundo turno na escola privada que não raro paga igualmente mal, mas oferece o salário indireto da matrícula gratuita de seus filhos numa escola que não é de massa.

Nesta *escola popular de massa* com que hoje nos defrontamos um dos aspectos que mais chama a atenção é o da deterioração dos padrões disciplinares. Barulho, indisciplina, desrespeito à autoridade do professor, depredação dos prédios e equipamentos escolares, ausência das salas de aula, são fenômenos em expansão. A ideologia pedagógica que substituiu o escolanovismo não apenas preparou o terreno entre os professores para a aceitação de um papel que não gera identificação nem induz expectativas, mas destruiu parte dos personagens escolares essenciais à disciplina — como o inspetor escolar. O desaparecimento da figura do inspetor parece constituir um dos pontos mais críticos do atual sistema. Ele completava o quadro sobre o qual se assentava a autoridade da professora, impondo certo nível de coerção necessário à manutenção da disciplina demandada pela situação de aprendizagem escolar. Onde ele sobreviveu, a figura paternal cedeu lugar a violentos fatores, como na antiga Funabem. E as escolas tentam ocupar este vazio pela designação das tarefas do inspetor aos representantes de turma, gerando para eles uma situação difícil como alunos. O retorno da *figura tradicional do inspetor* é uma das mais urgentes medidas na obtenção de condições para que novos níveis de qualidade possam ser atingidos na escola popular de massa.

As professoras desta nova escola reconhecem com clareza que se a sua tarefa hoje é mais difícil, também é mais difícil a vida do aluno que chega à sala de aula. “A vida dos alunos da Escola Pública de hoje é complicada em função do que eles vivem: tráfico de drogas, abandono dos pais, violência dentro e fora de casa, percepção de que tem formas fáceis de se ganhar dinheiro. E aí a educação perdeu o sentido”.

Isto, porém, não as impede de fazer cair sobre os ombros destes alunos o peso da discriminação, com culpabilização da vítima e sua correlata degradação moral e intelectual, como mostram algumas manifestações de docentes: “Os alunos são uns marginais que não querem nada. Vão morrer crivados de balas com a boca cheia de formigas”. “O aluno é um ser mutante. São feios, assustadores, não conseguem entender nada”. “Há turmas cheias de debilóides, de múmias paralíticas. São aqueles alunos que abandonam a escola e depois voltam ou aqueles que ficam repetindo vários anos seguidos”. Aqui há que enfatizar não apenas o preconceito, mas também a rude realidade da *ausência de ensino especial* que obriga a misturar crianças normais com aquelas que apresentam real deficiência e impõem ao professor lidar com enorme heterogeneidade no cotidiano da sala de aula.

As citações feitas neste texto são produto de pesquisa de campo em escolas realizada com o apoio da Fundação Ford. publicados em BEIJING 1995 (vários autores) Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – Min. Da Justiça (artigos sobre temas da Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial da Mulher)

As dificuldades e o preconceito também não impedem o esforço no sentido de fazer os alunos aprender e de manter um mínimo de adequação do espaço escolar. Um grande número de professoras desdobra-se em atividades de preservação dos equipamentos escolares, literalmente administrando a pobreza — ou seja, promovendo festas e almoços, rifas e bazares para obter dinheiro para a caixa escolar ou mutirões de limpeza e pintura com os pais nos finais de semana. Outras tratam de motivar os alunos com sacrifício do seu próprio bolso: compram caixas de chocolate “baton” para premiar quem consegue aprender a lição do dia, levam gravador e música para acalmar os alunos antes de iniciar as atividades, promovem brindes no dia da criança, enfrentam a heterogeneidade com as medidas possíveis à criatividade na pobreza.

As funções tradicionais da escola como a inculcação de hábitos e comportamentos e de transmissão de conteúdos, contestadas pela pedagogia popular, foram em parte substituídas e em parte complementadas por novas funções como a guarda das crianças e adolescentes. Este é um processo no qual a rua invade a escola, em que a cultura do mundo pobre compete com a cultura escolar. Nos grandes centros, além do mais, também as novas funções começaram a sofrer o impacto de transformações mais recentes e que tornam ainda mais fluidas as fronteiras entre a escola e mundo exterior. Neste processo, o perigo da rua — dominada por canivetes, armas de fogo, drogas, sexo — vem progressivamente se instalando dentro da escola, envolvendo os personagens escolares; os conflitos do mundo exterior entram hoje no espaço escolar sem nele reconhecer algo de “especial”, impedindo assim que a escola consiga preencher até mesmo funções que lhe foram mais recentemente atribuídas (como a segurança de seus alunos). A *escola popular de massa* é uma escola em que os valores que informavam comportamentos e atitudes tradicionalmente aceitos se diluíram, em que o conhecimento perdeu parcialmente seu valor instrumental (devido à redução da mobilidade social vertical) e em que uma certa aura “sagrada” a ele ligada se desfez. Estamos, portanto, frente à verdadeira laicização do ensino e à necessidade de redefinir o que, neste quadro, se possa entender por êxito ou fracasso escolar.

As citações feitas neste texto são produto de pesquisa de campo em escolas realizada com o apoio da Fundação Ford. publicados em BEIJING 1995 (vários autores) Conselho Nacional dos Direitos da Mulher – Min. Da Justiça (artigos sobre temas da Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial da Mulher)