

O Silêncio Imaginário

..... Sônia da Silva Purceno*

R e s u m o

Buscando dar visibilidade às educadoras de 1ª à 4ª séries de Florianópolis-SC, teçi este artigo tendo como base alguns depoimentos centrais e como pano de fundo a trama de várias fontes orais e escritas¹. Este é somente o esboço dos pontos pelos quais venho me interessando atualmente na pesquisa das relações entre história e educação no imaginário social e político: o estereótipo da “professorinha”, a relação de alteridade entre a mesma e “outros” profissionais da educação e suas práticas criativas e de resistência cotidiana.

Palavras-Chave: “professorinha”, imaginário, alteridade, resistência.

A b s t r a c t

In orde to give visibility to teachers from 1st to 4th grades in Florianópolis, I wrote this article having as a base some central testimonies and as backdrop, the plot of some oral and written sources. This is just a sketch of points that I have been interested presently in the search of relations between history and education in the social and political imaginary: the stereotype of the “little teacher”, the relation of difference between her and “other” education professionals and their creative practices and daily resistance.

Key words: art - body - half-blooded

Ouço agora nitidamente, a educadora da Rede Municipal de Florianópolis que me dizia:

“Eu não sou uma professora, sabe? Eu não me sinto uma ... Eu só vou lá e converso com eles, eu não tenho jeito de professora... Vou de qualquer jeito e não tô nem aí, cada vez gosto mais do meu trabalho, e os alunos também parece que gostam das aulas. Mas eu não sou uma professora... Entende? Sei lá, eu não ajo como uma. Acho que eu nunca vou ser uma professora certinha.”

Então eu perguntei: “Mas o que é ser uma professora?” Ela riu meio sem graça e concordou de forma cúmplice, depois explicou:

* “Professorinha”, graduada em Letras pela atual UNESC, aluna do Mestrado em História na UFSC - Professora orientadora: Doutora Maria Teresa Santos Cunha.

¹ Infelizmente os depoimentos não puderam ser transcritos, aqui, integralmente.

*"Você sabe que professora tem aquele jeito que todo mundo espera, né? Às vezes você olha e diz: 'aquela lá é professora'; e nunca viu a pessoa. Eu sei que isso é chato, mas é assim, e parece que ser assim é que é o certo... então eu estou errada."*²

O sorriso dela me pareceu irônico e desiludido. Fiquei pensando nos significados distorcidos, na morte de algumas palavras e na aparente perpetuação de outras. Podemos resistir a uma rede de poderes hegemônica, ao imaginário coletivo, utilizar das artimanhas alimentadas nos discursos de Certeau³; ainda assim, estaremos construindo máscaras, criando vida e morte cultural.

No Brasil, além de uma grande parcela das mulheres terem sido durante muito tempo consideradas incapazes de ter vida intelectual, foram por outro lado consideradas moralmente perigosas. Temia-se sua saída das funções estritamente familiares também por sua fraqueza e sua disposição à "anarquia." É intrigante como ao mesmo tempo afirmações da "natureza" medíocre das mulheres, de seus "cérebros infantis", de "sua inferioridade mental e retardação evolutiva", conviviam com muito temor pelo seu acesso à escolarização e as "perversões" que a alma feminina poderia assim desenvolver.⁴

Lentamente a idéia de escolarização para meninas foi sendo acrescentada à idéia mais antiga de educação doméstica, embora não uma educação idêntica àquela ministrada aos meninos. A primeira Escola Normal foi fundada em Niterói em 1835⁵, e somente no final do século XIX um número considerável destas escolas dedicadas ao ensino do magistério passava a admitir mulheres. Nessa mesma época, na luta para se freqüentar universidades, as feministas tentavam dar provas de que as mulheres eram inteligentes, dignas de freqüentar cursos considerados científicos. Mas poucas conseguiram "empregos de prestígio" e normalmente só podiam lecionar em escolas exclusivas para meninas, "...em troca de salários notadamente mais baixos que os percebidos pelos homens, de vez que virtualmente não havia outros empregos para mulheres com alguma educação e status."⁶

Com um certo pesar, em 1986, Maria Eliana Novaes faz uma afirmação categórica e polêmica: "... em fins do Século XIX, a Escola Normal cumpre funções de dar formação profissional, aumentar a instrução e formar boas mães e donas-de-casa, funções essas que sem maiores alterações persistem até a atualidade."⁷

Existem muitas descontinuidades no processo de feminização do magistério em todo o Brasil, mas há também uma circularidade de discursos quanto a sua ligação com a maternidade.⁸ Maria Tereza Santos Cunha destaca de uma "prova de Pedagogia das Magistrandas de 1955" de um colégio de Florianópolis: "Não é, nem deve ser o magistério

² Transcrição aprovada pela educadora que não quis gravar entrevista: "Eles não vão me entender...".

³ CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994, 42.

⁴ HAHNER, June E. *A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas: 1850-1937*. Brasiliense, 32.

⁵ LELIS, Isabel Alice. *A Formação da Professora Primária: da denúncia ao anúncio*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993, p. 38.

⁶ HAHNER, June E. *A mulher brasileira e suas lutas sociais e políticas: 1850-1937*. Brasiliense, 71.

⁷ NOVAES, Maria Eliana. *Professora Primária: Mestra ou Tia*. SP. Cortez, 1986, 21.

⁸ LOURO, Guacira Lopes. *Magistério de 1º Grau: um Trabalho de Mulher*. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre - RS, 14(2): 31-39, jul/dez. 1989.

considerado uma profissão, mas sim um sacerdócio que concretiza o amor e reúne, a um só tempo, a paciência, o desprendimento, o carinho e a compreensão."⁹

Tentando distribuir micro-olhares mais atentos ao cotidiano das "professorinhas", seus imaginários e seus discursos, procurei saber ouvir - o que não é uma tarefa passiva. A interpretação dos depoimentos parte, de forma geral, da seguinte questão: como se percebe o estereótipo (se é que ele é percebido), a construção ideal do papel social da educadora de 1ª à 4ª séries, no dia-a-dia, no contato com "outros" discursos e profissionais da educação, e nas práticas resistentes e criativas - inclusive as discursivas e extra-oficiais - reforçadas pelas astúcias de Certeau, ou por uma 'antidisciplina': "Na cultura ordinária, diz ele, 'a ordem é exercida por uma arte', ou seja, ao mesmo tempo exercida e burlada." (Luce Giard)¹⁰

Não tendo a intenção de atribuir um caráter verossímil às memórias analisadas aqui, este trabalho não tem a preocupação com o estabelecimento de uma amostragem e sim um interesse intenso pela memória dos sujeitos. Nesse sentido, lembro as palavras de Ecléa Bosi referindo-se à história oral:

*"Os livros de história que registram esses fatos são também um ponto de vista, uma versão do acontecido, não raro desmentidos por outros livros com outros pontos de vista. A veracidade do narrador não nos preocupou: com certeza seus erros e lapsos são menos graves em suas conseqüências que as omissões da história oficial. Nosso interesse está no que foi lembrado, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida."*¹¹

Escolho então (de forma mais abrangente, porque é aí que também se localizam estereótipos) como porta "de entrada" para a tentativa de uma representação das "relações e tensões sociais" presentes, borbulhantes e refletidas na história da educação de Florianópolis, a memória e reflexão sobre educadoras de 1ª à 4ª séries; a penetração na cultura, estrutura e prática, constituída "...pelas representações contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles."¹²

Devido à dupla "carga" de trabalho em sala de aula (uma 1ª e uma 3ª séries) a professora Marilene Casagrande disse-me literalmente:

*"O meu trabalho é braçal mesmo, eu chego em casa moída, não quero saber de mais nada. Mesmo assim, depois da Graduação quase morri pra fazer a Especialização e agora vou pra aula de italiano que eu sempre quis..."*¹³

⁹ CUNHA, Maria Teresa Santos. **Educação e Sedução: Normas, Condutas e Valores nos Romances de M. Delly**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, USP, 1995, 168.

¹⁰ in CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994, 20.

¹¹ BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. 4ª ed. SP: Cia das Letras, 1995, 37.

¹² CHARTIER, Roger. **O Mundo como Representação**. Estudos avançados, n°11, v.5, 1991, 177

¹³ 1ª Entrevista: Marilene Casagrande Professora (Municipal), Florianópolis, 09-12-97.

Os baixos salários e a inferioridade intelectual são aspectos bastante frisados na hierarquização de funções no magistério. Mas Marilene afirma que muitas professoras de 1ª à 4ª séries, efetivas da Rede Municipal de Florianópolis:

"...recebem um salário que se iguala, quando não supera, o de muitos professores das universidades federais... Não acho isso grande coisa, não recebo o que acho que mereço. Lá no Córrego Grande todas as professoras de 1ª à 4ª séries são graduadas, quando não pós-graduadas, e temos consciência de nossas conquistas, elas não são de agora... Só posso afirmar em relação a nossa escola, mas vejo que na Rede Municipal de Florianópolis, uma grande parcela das professoras de 1ª à 4ª séries, senão a maioria, é graduada, inclusive as que trabalham na educação infantil... Ai as pessoas falam: 'O que? Fez faculdade pra trabalhar no pré-escolar?' O que nós queremos é só: sermos vistas como profissionais."

Os estereótipos do trabalho e das educadoras também se revelam por imagens ideais da figura da "professorinha" e na afirmação de que o "lidar com crianças" é "serviço de mulher"¹⁴. Neste imaginário político as relações de poder estão explícitas. A educadora "certinha" contrapõe-se a um outro, gera uma relação que além de conflituosa, tem como base uma superioridade legitimada da primeira. Temos então uma certa hierarquia no entrelaçamento das imagens que compõem o imaginário como espaço simbólico. Para Foucault, a compreensão de tais relações deveria *"...tomar como punto de partida las formas de resistencia contra los diferentes tipos de poder."*¹⁵

*"Hoje foi lindo... Um pai foi lá na Escola pra elogiar o meu trabalho. Isso mexe com a gente... Eu tô construindo livros com as crianças da 1ª série, fazendo exposições de arte e teatro... Eu chego em casa podre... mas vale..."*¹⁶

Emergem assim as resistências, o silêncio repleto de sentidos, a relação de alteridade implícita na interpretação, o não-dito aninhado ao dito. O estudo do imaginário distancia-se da dimensão mítica de análise por lidar com idéias historicamente em construção e não com crenças. Também distancia-se do puramente ilusório por englobar no seu campo de análise não só o mito e a ficção, mas toda construção cultural passível de interpretação simbólica. O real coletivo, a realidade concreta naturalizada e legitimada na memória social também são compostos por uma rede de representações significativas. No imaginário, o real é representação na medida em que não expressa a realidade em si, pura; mas também é concretude na medida em que faz nascer novos objetos, dá luz, é criação: *"...Para Castoriadis, a história é impossível/inconcebível fora da imaginação produtiva ou criadora a que ele chama de imaginário radical."*¹⁷

¹⁴ NOVAES, Maria Eliana. **Professora Primária - Mestra ou Tia**. Cortez - 2ª ed. 1986, p. 97.

¹⁵ FOUCAULT, Michel. **O Sujeito e el poder**. Revista Mexicana - 3/88 Institute e Investigaciones UNAM, 1988, 4.

¹⁶ 1ª Entrevista: Marilene Casagrande Professora (Municipal), Florianópolis, 09-12-97.

¹⁷ in PESAVENTO, Sandra. **Em busca de uma outra história: imaginando o imaginário**. Revista Brasileira de História, SP, vol. 15, n°29, 1995, p. 21.

Percebemos claramente a relação entre as representações coletivas e a educação quando a percebemos como parte do imaginário político: “Qualquer instituição, designadamente as instituições políticas, participa assim de um universo simbólico que a envolve e constitui o seu quadro de funcionamento.”¹⁸ Nessa perspectiva, a educação também faz parte do sistema de representações que compõem, criam e mantêm o imaginário. A educação é também *lugar e objeto* do imaginário na medida em que mostra e cria conflitos sociais, conserva e resiste aos estereótipos, postula mitos e os questiona:

“Há muito preconceito se você é professora... porque o professor tem a fama de ganhar muito pouco... e ele ganha pouco mesmo. Então é considerado pobre, um mendigo, incapaz de ganhar mais, né? Aquela coisa da hierarquia das profissões... Fizeram questão de fazer isso com a gente, questão de desvalorização mesmo da profissão... Às vezes eu não conseguia dizer que era professora de crianças...”¹⁹

Para Guacira Lopes Louro, a feminização do magistério foi acompanhada pela racionalização, controle e desvalorização da profissão: “...Provavelmente estamos com frequência lidando com uma realidade nova a partir de características e estereótipos forjados no passado...”²⁰ O pouco valor intelectual atribuído ao trabalho da “professorinha”, mulher que se estende de mãe guardada pela família a tia mantida pelo Estado, do caráter privado ao público, e seus níveis salariais muitas vezes medíocres, fazem parte integrante também das disputas simbólicas na história da educação brasileira.

Joan Scott também diz que o “preconceito contra mulheres nas profissões intelectualizadas”²¹ carrega a carga “política” das relações de poder e para Michael Apple “parece haver uma estreita relação entre o acesso de grande número de mulheres a uma ocupação e a lenta transformação desta. Frequentemente a remuneração cai, e ela passa a ser considerada de baixa qualificação, daí precisar ser ‘controlada’ externamente.”²²

Dessa forma, no imaginário social que normalmente apresenta contradições, os discursos podem ser manipulados,²³ podem também aparentemente estar embasados na lógica do signo, na construção de imagens simbólicas naturalizantes, desprezando a ruptura cotidiana e astuta entre significado e significante. Neste contexto, aparentemente hegemônico, instala-se o estereótipo. É a partir dele que estabeleço minhas interrogações, persigo características, farejo formas. A denominação “professorinha”, diminutivo depreciativo, atribui a “cada uma” o estatuto de “ninguém”²⁴. Identificadas como uma

¹⁸ BACZKO, Bronislaw. *Imaginação Social*. In: Enciclopédia Eunaudi, v.5, Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1985.

¹⁹ 1ª Entrevista: Marilene C. Prof. a. de 1ª à 4ª séries (municipal), Florianópolis, 09-12-97.

²⁰ LOURO, Guacira Lopes. *Magistério de 1º Grau: um Trabalho de Mulher*. Revista Educação e Realidade, Porto Alegre - RS, 14(2): 31-39, jul/dez. 1989.

²¹ in BURKE, Peter. *A Escrita da História - Novas Perspectivas*. SP: Unesp. 1992, 69.

²² APPLE, Michael. *Ensino e Trabalho Feminino: uma Análise Comparativa da História e Ideologia*. São Paulo. Cad. Pesq. (64): 14-23, fev. 1988

²³ BACZKO, Bronislaw. *Imaginação Social*. In: Enciclopédia Eunaudi, v.5, Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1985.

²⁴ CERTEAU, M. *A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994, 60.

série comum de pessoas, num estereótipo “des-qualificador”, são excluídas na autenticidade, na autonomia. Ao mesmo tempo em que desejam a participação social, morrem em sua existência própria. Paradoxalmente a escola pública infantil e elementar apóia-se num saber que “*não tem legitimidade aos olhos de uma racionalidade produtivista*”²⁵. A imaginação popular de tais ambientes “naturalmente” cobre-se de uma poeira tediosa e tradicional:

“um monte de crianças ingênuas entregues às mãos de uma professora...aquele negócio de sentar sempre no mesmo lugar olhando pra cabeça de uma mesma pessoa, um monte de coisas me enjoava... Parece que quando não se tem uma perspectiva profissional se escolhe o magistério. A imagem não é de ter muito conhecimento e estar ligada nas coisas novas, que estão acontecendo...”²⁶ “...bagunça, ...uma sala de aula com carteiras e quadro-negro, sei lá... é uma coisa que não muda aparentemente.”²⁷

Na análise do professor entrevistado, a imagem da escola e das educadoras de 1ª à 4ª séries é da ligação com a vida privada, doméstica, da mulher que se associa sempre ao desejo natural de ser mãe. Uma dose de meiguice sagrada e assexuada misturada a uma sensualidade materna que desperta “*desejos platônicos*” é, segundo disse ele em tom brincalhão, devido ao “*complexo de Édipo*”, e lembrou-se até de músicas românticas como “Normalista”, “Meus Tempos de Menino”... O aspecto físico e a descaracterização intelectual e profissional da educadora também foram lembrados:

“...usa óculos, é insatisfeita sexual e economicamente... [risos]. Acho que da perspectiva da criança existe uma curiosidade sobre a vida da professora fora da escola porque o mundo da professora parece ser a escola. Acho que escolher o magistério pra mulher aparenta ser mais ou menos como os homens irem para o exército, é a última opção.”²⁸

As tentativas de transformar a professora “*num parente postiço*”²⁹, foram destacadas em alguns trabalhos com riqueza de detalhes analíticos. Tal “manobra” teria como agravante a extensão da vida privada à atividade profissional da educadora representada então simbolicamente como a “tia”. Representar professoras como tias “*é quase como proclamar que professoras, como boas tias, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. Quem já viu dez mil “tias” fazendo greve, sacrificando seus sobrinhos, prejudicando-os no seu aprendizado?*”³⁰

Imagens de educadores são apresentadas por alguns autores como “senso comum” no Brasil. As referências aos “problemas educacionais brasileiros” ou ao “fracasso do

²⁵ CERTEAU, M. A *Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994, 141.

²⁶ 2ª Entrevista: estudante do 2º grau, sexo feminino, 10-02-98, Florianópolis.

²⁷ 3ª Entrevista: professor universitário, sexo masculino, 10-02-98, Florianópolis.

²⁸ 3ª Entrevista: professor universitário, sexo masculino, 10-02-98, Florianópolis.

²⁹ NOVAES, Maria Eliana. *Professora Primária - Mestra ou Tia*. Cortez - 2ª ed. 1986

³⁰ FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar*. SP, Olho D'Água, 8ª ed., 1997, 12.

ensino brasileiro” apresentam como causa freqüente “o professor brasileiro” e sua “má formação”. Outros chavões como “respeito à individualidade do aluno” e “à realidade do aluno” não se aplicam aos vários contextos onde atuam e vivem os educadores:

“a gente tem a impressão de que ‘a’ professora é ‘a’ mesma em qualquer lugar e isso é ridículo, eu sei que é só uma imagem; mas eu acho que é assim... [risos]”³¹

Observando alguns aspectos do discurso pedagógico, percebo no jogo das aparências a “culpa” que quase sempre é atribuída ao Outro. Entre séries, disciplinas, cursos, escolas, universidades, práticas, pessoas, parecem haver regras que mantêm a falácia da culpa hierárquica. Como exemplo, as “professoras de crianças” são postas por uma lógica caótica, mas convencionalmente legitimada, na posição de inferioridade perante educadores de 5ª à 8ª séries, 2º grau ou academia. Perdidas na complexidade asfixiante do trabalho com o universo infantil têm que constantemente justificar fracassos na educação brasileira. Muitos alunos são recebidos na 5ª série como se adentrassem um novo mundo e qualquer “problema” trazido ou construído com tais alunos será atribuído quase que invariavelmente aos educadores das séries anteriores:

“...Eles nos olham de cima para baixo e nós nos contentamos em olhá-los de baixo para cima. Na hora de uma discussão na escola, eles se impõem e acham que a gente fica feliz por eles decidirem por nós. Tu encontras sempre colegas que dizem não, não é por aí...”

Nós não somos ‘ELES’, nós somos os ‘OUTROS’, entende?”³²

Este Outro que é todo mundo e não é ninguém³³, que se reveste da imagem una e do significado simbólico, representa a “professorinha” ordinária despojada da diversidade, de peculiaridades e vaidades. Esta estética do cotidiano que rege representações, cobre de adjetivos insolúveis as educadoras. Descobrir na relação com os Outros não uma relação de poder competitivo, mas de multiplicidade peculiar ao ser humano. Olhar como diferente o que “deve” ser visto como superior ou inferior, parece ser um grande problema nas relações educacionais:

“Eu conheço um rapaz que trabalha com uma 1ª série e sempre tem que responder porque tá trabalhando nisso... ninguém se conforma que tenha sido opção...”³⁴

A imagem construída culturalmente como inferior, medíocre mesmo, da mulher e da criança (não raramente se vem subestimando a capacidade intelectual infantil) também se constitui nas relações de gênero: “... escolbi o Magistério porque poderia conciliar, mais facilmente, o trabalho com o casamento...”³⁵ No entanto, Paulo Freire mostra muitas

³¹ 3ª Entrevista: professor universitário, sexo masculino, 10-02-98, Florianópolis.

³² 1ª Entrevista: Marilene C. Prof.a. de 1ª à 4ª séries (Municipal), Florianópolis, 09-12-97.

³³ CERTEAU, M. A **Invenção do Cotidiano**. Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1994, 63.

³⁴ 1ª Entrevista: Marilene C. Prof.a. de 1ª à 4ª séries (Municipal), Florianópolis, 09-12-97.

³⁵ In NOVAES, Maria Eliana. **Professora Primária - Mestra ou Tia**. Cortez - 1986, 100.

educadoras com o senso crítico preenchido pelos olhares da prática, vejo-o "invocando contra as determinações imediatas das estruturas as capacidades inventivas dos agentes, e contra a submissão mecânica à regra as estratégias próprias da prática."³⁶

"A gente já superou esse negócio de controle sobre o que a gente trabalha na sala de aula, conteúdos, na nossa escola já há outra mentalidade: nós dialogamos..."³⁷

Marilene faz esta observação devido à crença, discutida muitas vezes nas entrevistas, de que há uma elite intelectual nas escolas que "naturalmente" se faz representada na elite administrativa. Um só corpo que detém cargos administrativos na educação e interfere na "ordem" intelectual da mesma. Porém, inúmeras educadoras desempenham papéis fundamentais na renovação didática e pedagógica; tentam esgotar todas as possibilidades de criatividade, continuam construindo cultura, praticando história. Na escola pública, o trabalho com sucata tem aí uma grande importância. Este tipo de trabalho já foi depreciado e ridicularizado, mas continua sendo forte "arma" de resistência contra a falta de livros e material concreto para o trabalho cotidiano. Mais que isso, eu diria que continua sendo, muitas vezes, a ponte que promove encontros construtivos e belos (por que não?) entre professoras, alunos e comunidade. As relações no interior da escola podem tornar-se bem complexas e cheias de inter-relações de poder porque existem sujeitos agindo e transformando em suas práxis. Para Paulo Freire a práxis se dá quando por meio da palavra-ação, e não da palavra-vazia, o sujeito revela um processo dinâmico entre a ação e a reflexão. Segundo ele, na ausência da ação o que acontece é a "palavreria", e a ausência da reflexão resulta no "ativismo".³⁸

Muitos cursos de "reciclagem" metodológica das educadoras aparecem a cada ano com "novas" técnicas, novas perspectivas, sempre com uma nova forma de "salvação". Num imaginário claustrofóbico e carregado de simbologias, as educadoras esperariam o fim do ano como se esperassem um novo recomeço. O caos do fim do ano, com a ausência de objetivos, daria lugar ao otimismo da chegada do novo ano. E a professora, "fiel ao culto", receberia seus alunos no ano seguinte como se fossem a tal *tábula rasa*. Acredito que tal ritual tenha sofrido um processo de legitimação social capaz de *modelar condutas*.³⁹ Essa pseudo-renovação cíclica não oferece apenas o bater monótono das ondas. Não encontramos nessas escolas apenas alunos enjoados, desestimulados, apáticos, e professoras que querem crer no seu "domínio de classe".

"Ab... na 4ª série elas não tinham cara de professora, lá tudo era diferente! ...sempre tinha o outro lado, a minha professora da 1ª série..."⁴⁰

³⁶ CHARTIER, Roger. **O Mundo como Representação**. Estudos Avançados-11, v.5, 1991, 176.

³⁷ 1ª Entrevista: Marilene C. Prof.a. de 1ª à 4ª séries (Municipal), Florianópolis, 09-12-97.

³⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra. RJ. 23ª reimpressão, 1996, 91.

³⁹ CARVALHO, José Murilo. **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Cia das Letras, 1990, p. 11.

⁴⁰ 2ª Entrevista: estudante 2º grau, sexo Feminino, 10-02-98, Florianópolis.

"O professor de 1ª à 4ª tem que estudar sempre, tem que ter esse compromisso, precisa se atualizar... Eu me sinto uma laranja chupada, eles sugam todo o meu sangue diariamente..."⁴¹

As reações aos cursos "de formação" ou de "reciclagem" das professoras são variadas. Vão do silêncio apático ou tedioso, das faltas pré-concebidas ou justificadas com saídas para fazer "coisas", dos cochilos, cochichos e risinhos nos corredores, ao total desprezo pelo acontecido. Às vezes se chega na escola como se nada de bom tivesse sido acrescentado e reagindo negativamente ao que foi tão anunciado ou badalado no curso como novidade.

"Não é quem quer fazer o curso. O curso é obrigatório... Uma porcaria, o curso era uma porcaria. Na 1ª etapa do curso nós botamos ela pra correr. No 1º dia nós ouvimos e saímos indignadas, no segundo discutimos com ela a tarde inteira e no 3º dia ninguém foi. Ai ela veio dar a 2ª etapa e nós pensamos que ela ia mudar algo, tu acredita que ela deu 4 dias nos reunindo pra darmos aulinhas...?"⁴²

Além da repulsa pelas informações advindas de alguns cursos, acontecem também reações explícitas em forma de protesto ou crítica e questionamento debochado. As práticas desses "cursos de férias" são lugar comum para as trabalhadoras da educação, neles normalmente *"...não importa a competência científica dos convidados a dar aulas ou conferências, as professoras expõem seu corpo curiosamente ou não ao discurso dos competentes. Discurso que quase sempre se perde por "n" razões que já conhecemos"*.⁴³

Mesmo que limitada, a carcaça que tento traçar aqui apresenta certas nuances que penso ser capaz de já identificar. Numa delas vejo as tonalidades de um estereótipo da educadora que se apresenta também como convicção baseada numa noção de normalidade: o que é ser uma professora normal. Este é um processo de apreciação que, a meu ver, não carece de jurisprudência legal, cada cidadão tem o direito de julgar a normalidade dos corpos, das ações ou reações das profissionais da educação; conseqüentemente, cada um deles pode ditar ou reagir re-criando regras para tal normalidade. Porém, a manipulação simbólica da imagem da educadora se faz também neste discurso político que usa como armas a generalização, a feminização da profissão com caráter inferiorizante, a descaracterização intelectual, a legitimação das hierarquias com o trabalho pedagógico, a ligação materna entre o privado e o público, a sensualidade dos corpos, a imagem naturalizante de uma dependência econômica feminina; e de uma forma geral a idealização social (talvez, num mito da mulher ideal) da figura da mulher.

Na tentativa de uma reflexão que leve em conta a subjetividade das educadoras e sua dialógicidade, tentando não pensar na busca da sublimação como um fim, ou numa síntese dialética, venho refletindo sobre as resistências criativas, e porque não dizer *esperançosas*⁴⁴, das professorinhas. Desejo, obviamente, que esse trabalho possa trazer à

⁴¹ 1ª Entrevista: Marilene C. Prof.a de 1ª à 4ª séries, Florianópolis, 09-12-97.

⁴² 1ª Entrevista: Marilene C. Prof.a de 1ª à 4ª séries, Florianópolis, 09-12-97.

⁴³ FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não - cartas a quem ousa ensinar*. SP, Olho D'Água, 8aed., 1997, 15.

⁴⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. RJ: Paz e Terra, 1992.

tona palavras silenciadas. Essas profissionais da educação, que tantas cartilhas têm que seguir, pouco são valorizadas na literatura histórica no que se refere ao registro da sua voz. Além de "mandarem" e utilizarem o quadro-negro, celebram seus momentos de catarse, suas técnicas alternativas, seus recursos reciclados, seus sorrisos prazerosos. Para além dos personagens quase míticos atribuídos ao universo educacional e ainda além do riso camuflado, do mimetismo tático e das pequenas perturbações do ambiente, podemos, se quisermos, olhar e tentar mostrar as táticas cotidianas que afloram e são despidoradamente visíveis no corpo escolar. Aos olhos cabe o desejo de olhar, a vontade de transgredir, às mãos da academia o dever insólito de escrever este corpo de práticas poéticas e frias porque fortes, negadas constantemente, inferiorizadas mais ainda.