

Magistério como vocação

Notas para Aula Inaugural

do Curso de Pedagogia da PUC-Rio

Zaia Brandão¹

zaia@puc-rio.br

Premissas

A educação é um processo de socialização que se desenvolve historicamente pelas relações e interações que os homens experimentam na vida social. É um processo contínuo, que nunca se dá por terminado, realizando-se através da comunicação. Inicialmente, pela "imitação", aprende-se as formas próprias de comportamento do seu grupo social. O processo de socialização se inicia logo após o nascimento, através da família.

É por meio dessas interações (informais), que, gradativamente, as diferentes as gerações mais novas vão assimilando as rotinas (comer, dormir, reconhecer espaços e pessoas) e as disposições (*habitus*) características do seu grupo social – ou seja, a cultura do seu entorno. Pelo exemplo (padrões de comportamento) e através dos ritos de iniciação, com que celebram as diferentes etapas da vida social, os homens foram criando **instituições** responsáveis pela regulação e desenvolvimento das diferentes dimensões da vida humana e social (nas igrejas, escolas, corporações de ofício etc.).

Nessas instituições, os membros da sociedade, pela educação formal (sistemizada), adquirem os conhecimentos, as habilidades e as práticas necessários ao desempenho de determinadas funções na sociedade. Os meios de comunicação de massas e os grupos de referência – amigos, parentes, vizinhos, colegas, bandas favoritas, atores, atletas, super-heróis etc. – por seu

¹ Formação e vinculação institucional

lado, vão transformando as percepções, gostos, comportamentos e valores. Nesse sentido, todos os homens são educadores.

O magistério como vocação

Estamos acostumados a interpretar a expressão magistério como vocação, em sua dimensão pessoal de dom, gosto, tendência para o magistério. Ou melhor: como **chamado para a grande missão social – a de educador** - do formador de crianças e jovens, dentro de padrões éticos e estéticos para a vida social. Minha proposta, nesta intervenção, é problematizar a exclusividade dessa interpretação, no campo da educação.

A generalização/universalização dessa interpretação, nos cursos de formação de professores, tem servido para justificar a prioridade da dimensão não profissional do ofício do professor. Do meu ponto de vista, porém, a vocação do magistério é um “chamado” histórico-social ao exercício do **magistério como profissão**, em resposta ao direito à educação. O direito à educação, estabelecido como direito constitucional, foi, desde a sua origem, entendido como direito à escolarização. No entanto, ainda hoje, a maioria da população brasileira, apesar do acesso à escola pública, não adquiriu a **cidadania escolar**. Cidadania escolar implica em:

- domínio da língua escrita e falada;
- domínio da linguagem matemática e geométrica (quadros estatísticos e pesquisas de opinião);
- e apropriação dos conhecimentos básicos curriculares.

O domínio da linguagem no padrão da norma culta é condição fundamental para o exercício pleno da cidadania. Linguagem é poder:

- poder de expressão, de argumentação, de autonomia e interferência na vida pública;

- implica em padrões de escolaridade que permitam, de fato, representar-se no mundo social, em condições de igualdade, em relação a todos os cidadãos no espaço público: é condição de **equidade cidadã**.

Em pleno século XXI, o nosso sistema escolar tem sonegado aos setores populares a cidadania escolar. E, o que é pior, a proliferação de leis, no campo educacional, nas últimas décadas, longe de garantir equivalência aos padrões de qualidade alcançados pelos estratos superiores da sociedade brasileira, tem garantido a manutenção de distância simbólica e real entre a escola pública dos pobres e as escolas privadas ou públicas (poucas federais e colégios de aplicação federais e/ou estaduais) que formam as “elites escolares”.

Tentativas de democratização do ensino

Nas primeiras décadas da República, o grande problema do poder público era a necessidade de organização do sistema de ensino. As reformas estaduais dos anos 1920 e 1930 - Distrito Federal (Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira), Sampaio Dória em São Paulo, entre outras, nada mais foram do que tentativas parciais de organização e administração escolares, visando a normatizar o que seria fundamental no ensino público. Cursos de formação de professores, organização dos grupos escolares e das secretarias de Instrução Pública – com concursos para provimento de quadros docentes, em substituição às nomeações “políticas”, com a definição das características dos prédios escolares, dos uniformes e a definição de currículos e agendas escolares - eram algumas das primeiras medidas das políticas públicas locais.

O Manifesto do Pioneiros de 1932, um dos documentos mais famosos da história da educação brasileira , foi uma tentativa dos educadores daquela época (Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Paschoal Lemme etc.) de propor as diretrizes de um plano nacional para a educação pública, para o governo de Getúlio Vargas, instalado em 1930.

Ao longo da primeira metade do século XX, a principal meta e exigência da esfera pública da educação era a ampliação de condições de acesso às escolas por parte da maioria da população brasileira. Em 1979, já tendo entrado no último quarto do século, publiquei uma coletânea de textos², que se concentravam nos problemas advindos de uma expansão escolar inadequada às características das condições econômicas, sociais e culturais dos setores populares da população. No livro, destacavam-se as seguintes questões, que vinham sendo analisadas internacionalmente:

- Fracasso escolar precoce – indicando a inadequação dos processos de alfabetização, que desconheciam que esses processos, entre as crianças das camadas dominantes, incluíam normalmente dois ou mais anos de pré-primário; e as crianças, desde o nascimento, familiarizavam-se com a norma culta (a que era utilizada na alfabetização).
- Linguagem e escola – com base nos estudos sociolinguísticos, esclareciam as diferenças entre o “código elaborado” (linguagem dos dominantes) e o “código restrito” (linguagem dos setores populares) e suas implicações no sucesso ou fracasso escolar.
- Educação compensatória – estratégias experimentadas³, sobretudo em nível pré-escolar, para compensar as limitações do código restrito, para a alfabetização entre os setores populares.
- O impacto da publicação do *A reprodução* (BOURDIEU;PASSERON) – com uma crítica radical dos sistemas de ensino e suas escolas, que, profundamente enraizados na cultura das sociedades desiguais, contribuíam de forma dissimulada para a reprodução dos privilégios socioculturais.

² Consultar Bibliografia: Brandão (1979)

³ Hoje em dia são inúmeras as estratégias compensatórias nos vários níveis da escolarização – políticas de ciclos, promoção automática, correção de fluxos, educação de jovens e adultos, cotas para as universidades, entre outras.

- Desvalorização e autodesvalorização dos setores populares – de que forma as dificuldades de aprendizagem provocadas pela lógica dos sistemas de ensino, que provocavam a repetência e evasão escolares, colaboravam para a desqualificação dos estudantes das camadas populares e repercutiam na baixa autoestima deles e das suas famílias.
- A escola em questão (Paulo Freire e Ivan Illich) – textos da coletânea, que comentavam as críticas de ambos os autores ao trabalho das escolas, na produção do fracasso e na ampliação de uma sociedade fundamentada no consumo conspícuo.
- A crise dos sistemas escolares – comentando o aumento de pesquisas e publicações em vários países sobre os limites dos autodenominados sistemas escolares democráticos, sobretudo em países de tradição capitalista.

Quase 30 anos depois, foi publicada a síntese de uma pesquisa sobre *O estado da arte sobre a evasão e repetência no Brasil*, por encomenda do Inep/MEC, desenvolvida no IUPERJ, sob a minha coordenação e com a colaboração de Any Dutra e Anna Maria Baeta⁴.

Os resultados reafirmavam e explicitavam empiricamente inúmeros dos problemas assinalados anteriormente no *Democratização do ensino: meta ou mito*:

- Fracasso maciço no início da escolarização pela maioria da população, especialmente as que frequentam as escolas públicas.
- A repetência levava à evasão, sobretudo no início da escolaridade.
- Problemas da educação compensatória, cujos ganhos iniciais eram frequentemente perdidos no decorrer a escolaridade.
- Despreparo dos professores para desenvolverem estratégias didático-pedagógicas de alfabetização e escolarização básica.

⁴ Ver a respeito: BRANDÃO; BAETA; COELHO DA ROCHA (1981).

- Experiências escolares inadequadas às experiências de vida e, sobretudo, práticas culturais e linguísticas dos estudantes de camadas populares.
- A impossibilidade da alfabetização em um ano escolar, como supunham os sistemas escolares públicos, com a previsão da aquisição da escrita e leitura no 1º ano fundamental.
- Rotatividade dos professores, decorrente, na maioria das vezes, do êxodo das áreas e escolas mais difíceis, isto é, que atendiam aos alunos e famílias em condições mais precárias de vida e nos lugares de mais difícil acesso, ou seja periferias e favelas.
- Culpabilização do aluno (Efeito Pigmaleão), ou seja, os resultados perversos das expectativas escolares pelas escolas e famílias. Nas falas do senso comum, os estudantes que “fracassavam” o faziam, porque eram pouco dotados, pouco esforçados, ou procedentes de famílias pouco interessadas na educação escolar dos filhos. Era o “fatalismo pedagógico”, bastante comum e resultado da profecia autorrealizadora.
- O reconhecimento da importância do pré-escolar, como um tempo necessário do processo de alfabetização, normalmente generalizado entre os setores das classes médias em diante.
- Jornada escolar insuficiente: a jornada escolar precisaria ser ampliada, sobretudo para aqueles que estão distante das práticas culturais da norma culta (linguagem falada, recursos culturais abundantes -viagens, pais com níveis escolares superiores, exposição à norma culta nos ambientes sociais etc.).

A divulgação dessa pesquisa teve enorme repercussão entre os pesquisadores e através do “profluxo” (RIBEIRO; KLEIN) – que, utilizando dados dos cortes de idade (PNAD), corrigiu os dados oficiais do MEC, que superdimensionavam as taxas de evasão escolar. O artigo de Costa Ribeiro “A

pedagogia da repetência”, identificando o caráter não pedagógico da prática⁵, e a divulgação dos novos dados oficiais motivaram uma série de propostas de políticas educacionais de correção do fluxo escolar.

Embora seja indiscutível a necessidade de rever as práticas pedagógicas que levam à repetência, muitas das propostas de correção de fluxo vieram a gerar novos problemas, entre eles, o que julgo o mais perverso: a multiplicação de analfabetos funcionais ao final do ensino fundamental.

A situação atual

Mais de trinta anos depois do *Estado da arte sobre evasão e repetência no Brasil* e da *Pedagogia da repetência*, o panorama não é muito animador: multiplicam-se as estratégias compensatórias e permanece intocada a baixa qualidade do ensino entre nós.

- Inclusão escolar (bolsa família, ampliação do ensino infantil, ampliação do ensino fundamental de 8 para 9 anos).
- Acesso e permanência no sistema escolar (políticas de correção do fluxo - promoção automática e ciclos escolares plurianuais)
- Expansão e inclusão no ensino superior (cotas raciais/sociais, bolsa família, Prouni, Sisu etc.)
- Formação docente em nível superior para os professores do 1º ciclo do ensino fundamental.
- Os estudantes de melhor desempenho no nível médio evitam os cursos de licenciatura e pedagogia, em virtude do desprestígio crescente da carreira do magistério.

A questão essencial da educação escolar, porém, sobretudo nas escolas públicas estaduais e municipais, permanece intocada: **o direito à cidadania**

⁵ Cabe destacar a pesquisa de doutorado de Diana Mandelert (2010), que, com base em cuidadoso trabalho empírico, em algumas das escolas de melhor desempenho no Rio de Janeiro, evidenciou que o problema da repetência não é característico dos sistemas públicos de ensino, mas alcança níveis equivalentes nessas escolas de alto prestígio.

escolar, ou seja, ensino de qualidade a todos os alunos, garantindo que cheguem ao final do ensino fundamental dominando os conteúdos e habilidades escolares, que continuam privilégio daqueles que podem pagar as melhores escolas particulares ou tiveram as condições sociofamiliares de concorrer às poucas vagas das escolas federais de ensino fundamental de excelência.

As pesquisas em algumas poucas e boas escolas públicas municipais e estaduais têm evidenciado que, com vontade política, competência pedagógica e trabalho de equipe, torna-se viável construir uma escola pública que caminhe no sentido da qualidade de ensino. Mas até mesmo para conseguir localizar e ingressar nessas escolas excepcionais, é preciso capital social e informacional, recursos escassos entre os setores populares.

Cabe por fim um esclarecimento: a supervalorização da educação, como condição de desenvolvimento e democratização da sociedade, é absolutamente nociva ao projeto de cidadania escolar. Sem condições de saúde, saneamento, moradia, trabalho, segurança etc., não há possibilidade de escolaridade de qualidade para todos. Do meu ponto de vista, a educação é apenas uma das políticas sociais necessárias à construção da verdadeira cidadania.

Referências bibliográficas

BRANDÃO, Z.; BAETA, A.; ROCHA, A. Coelho da. *A escola em questão: evasão e repetência no Brasil*. Rio de Janeiro: Achiamée, 1982.

BRANDÃO, Z. (Org). *Democratização do ensino: meta ou mito?* Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

MANDELERT, Diana V. *Repetência em escolas de prestígio: quanto quando e como acontecem*. Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Educação). Departamento de Educação. Rio de Janeiro, 2010.

RIBEIRO, S. Costa. A pedagogia da repetência. In: *Estudos Avançados*, v.5, n.12, mai-ago 1991.

ZANTEN, A. van (Coord.). *Dicionário da educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.