



PROFESSORAS EM CONSERVA NA ESCOLA LÍQUIDA: UM RETRATO CONTEMPORÂNEO DA CONTENÇÃO DO FEMININO

Maria Cristina Schefer¹

RESUMO

O presente artigo é parte de uma tese em construção, que tem como tema as relações periféricas em escolas de *periferia da periferia*: escolas líquidas. Neste fragmento, faz-se a análise de anotações em diário de campo e de entrevistas coletadas na região metropolitana de Porto Alegre- RS, onde, na condição de excluídas das escolas centrais, as professoras assumem comportamentos estranhos ao ideal democratizante do conhecimento. Das 18 professoras, 13 revelam desencanto com o lugar e não acreditam no ensino que protagonizam. Conclui-se, a partir das contribuições de Bauman, que a docência, marco da intelectualidade feminina, não libertou as mulheres de normas masculinas e capitalistas que hierarquizam o humano. Se, no princípio, “aquelas” que invadiam o espaço público (dos homens) foram jogadas às fogueiras, na atualidade, muitas docentes estão sendo condenadas a não-lugares-escolares, e quando optam por “cruzar os braços”, atendem ao sistema.

Palavras-chave: Gênero; Docência; Periferia.

ESCUELA DE ENSEÑANZA EN LIQUIDO EN CONSERVA: UN RETRATO DE CONTENCIÓN DE LA HEMBRA CONTEMPORÁNEO

RESUMEN

Este artículo es parte de una tesis en construcción, que tiene como tema las relaciones periféricas en escuelas de la periferia de la periferia: las escuelas líquidas. En este fragmento, se hace el análisis de las notas de campo diarios y entrevistas recogidos en la región metropolitana de Porto Alegre-RS. Cuando en la condición de excluidos de las escuelas centrales, los profesores asumen un comportamiento extraño al ideal de democratizar el conocimiento. De los 18 profesores, 13 revelan el desencanto con el lugar y no creen en la enseñanza que protagonizan. Se deduce de las contribuciones de Bauman que la enseñanza, el sello distintivo de la inteligencia femenina, no libertó a las mujeres de las normas masculinas y capitalistas que jerarquizaron el humano. Si, en un principio, "aquellas" que invadieron el espacio público (de los hombres) fueron arrojados al fuego, en la actualidad, muchas profesoras están siendo condenados a no-lugares de la escuela, y cuando eligen a "sentarse", satisfacen el sistema.

Palabras-clave: Género; Enseñanza; Periferia.

PROFESSORS INSIDE THE LIQUID SCHOOL: A CONTEMPORARY PORTRAIT OF FEMININE CONTENTION

ABSTRAC

This work is part of a thesis in construction which has as theme the peripheral relations in schools from *periphery of periphery: liquid schools*. In this fragment, an analysis of a field journal and interviews collected in the metropolitan region of Porto Alegre-RS are performed. In that place, in the condition of excluded from the central schools, professors accept different behaviors of the democratic ideal of knowledge. From 18 professors, 13 revealed disenchantment with the place and

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).



they do not believe in the teaching that they are protagonist. Then it is possible conclude, from Bauman's contributions, that teaching, a mark of feminine intellect, did not set the women free from the male and capitalist rules which prioritize the human being. Whether in the beginning "those" who have invaded the public space (from men) were thrown in the bonfire, nowadays, many professors are convicted to stay on *schooling-not-places*, and when they take the option "*cross their arms*", they are attending the system.

Key-words: Gender; Teaching; Periphery.

Introdução

A posição das mulheres na sociedade esteve, por muito tempo, condicionada ao lugar que (aparentemente) somente o sexo oposto lhes destinou, em meio a discursos e práticas que legitimaram ora o caráter duvidoso, ora a fragilidade das donzelas e instituíram a minoridade social a elas. Entretanto, cabe lembrar que, há um bom tempo, os preconceitos difundidos por esses arquétipos – ou da boazinha pura ou da malvada impura – vêm sendo intercambiados e fragilizados por um processo emancipatório iniciado com o secular movimento feminista.

Segundo Zinani,

[...] embora o feminismo como ideologia marcasse presença desde o século XIX, foi somente na segunda metade do século seguinte que a voz feminina passou a ser ouvida, e a sua presença adquiriu visibilidade, tornando-se um dos traços mais significativos da cultura moderna (ZINANI, 2010, p. 50).

Graças a esse movimento, práticas de barbárie como as que levaram mulheres para arder nas fogueiras, na Idade Média, ou para conventos e manicômios na Modernidade, não encontram mais sustentação legal no Ocidente. E, pelo menos no discurso, nenhum humano pertence a outro nem pode ser obrigado a agir contra sua vontade pelo fato de ter nascido homem ou mulher.

Desse modo, é impossível que o debate referente aos direitos das mulheres, atualmente, ampliado para uma luta pela igualdade de gênero continue permeado por naturalistas questões de sexo. Essas falas cotidianas excluem do fenômeno das desigualdades suprabiológicas as determinantes impostas pelo mercado nas sociedades

capitalistas. Lembrando que, é oportuno ao sistema econômico que a questão da emancipação humana seja discutida/defendida em fragmentos, evitando-se um movimento em massa de excluídos. Sendo esse grupo formado por todos aqueles que fogem aos padrões sociais determinados em contínuos processos de hierarquização de vidas a partir de interesses capitais, mesmo que aparentem apenas motivações ideológicas, morais, religiosas.

Viana explica:

A suposta “dominação masculina” é mais uma produção de um inimigo imaginário do que uma identificação real do que consiste a opressão feminina e quais suas condições. Por detrás desta ideia há o maniqueísmo e a incompreensão do conjunto das relações sociais (VIANA, 2010, p. 42).

O autor adverte para a existência da construção de pseudoproblemas de gênero encobrendo o real motivo das exclusões de pessoas, bem como a necessária exploração de uns sobre outros, independente da condição de homem ou de mulher, para o sistema capitalista.

De maneira alguma, podem ser ignorados os efeitos práticos do embate binário/cartesiano entre mulheres e homens, entre feminino e masculino, nem se negar que o ônus tenha recaído historicamente sobre uns (mulheres/homossexuais), beneficiando outros (homens/heterossexuais). Entretanto, vale considerar o condicionamento das conquistas parciais das mulheres/ de gênero a interesses (antes de tudo) econômicos. E ponderar sobre a coexistência da imposição legal dessas vitórias com *sutis* incentivos a comportamentos preconceituosos na sociedade, que são minimizados sob o argumento do cultural. Mulheres, gays, lésbicas, transexuais e travestis que socialmente se fizeram feminino-masculinos são, frequentemente, alvos de violência simbólica ou física.

Conturbações que realimentam lutas *de/entre* categorias e, ao mesmo tempo, atendem ideologicamente ao estatuto capitalista, que hierarquiza relações como forma de se autoimpulsionar. Nas sociedades de consumidores, comuns no Ocidente, todos são produtos, *todos* vivem em posição de largada, em competição. Para Bauman (2008, p. 82), “homens e mulheres devem atender às condições de elegibilidade definidas pelos padrões do mercado. Espera-se que se tornem disponíveis no mercado e que busquem, em competição com o restante dos membros, ‘seu valor de mercado’ mais favorável”.

Diante disso, cabe questionar “se é possível haver emancipação feminina sem emancipação humana? Ou seja, é possível a libertação feminina sem uma libertação geral da humanidade?” (VIANA, 2010, p. 42).

Salienta-se, assim, a existência de um limite invisível (a olho nu) para a promoção da igualdade de gênero, para a modificação das mentalidades patriarcais fálicas e para o reconhecimento das mais diversas *outridades*, que vêm sendo refletidas academicamente.² Lembrando-se que essas fronteiras, apesar de terem sido erguidas pela moral religiosa e a cultural, na contemporaneidade, são traçadas pelo projeto econômico. O poder capital opera no processo sistêmico de exclusão e inclusão e depende de confrontos entre pessoas para fomentar a competitividade.

Trata-se de uma macroestrutura que somente poderá ser fragilizada quando houver a emancipação total e não parcial do humano, e essa, talvez, seja a verdadeira “terra que deveria ter sido prometida” e difundida em discursos canônicos nos mais diversos campos. O sentimento de pertença ao humano é o local onde os *todos* da educação, do globo, poderiam “viver felizes para sempre”.

Via de regra, enquanto se trafega repetidamente por não-atalhos, em curvas num exercício de classificar os motivos que “justificam” socialmente a exclusão, não se chega nunca a solução do problema das minorias excluídas. Em meio a discursos ora animadores, ora desesperadores, no que se refere a questões de gênero, corre-se o risco de, equivocadamente, delimitar essas relações a um campo específico e economicamente neutro.

Em meio ao (pseudo) conquistado pelas mulheres, em vista da subordinação das relações sociais às normas capitalistas, é que será conduzida a análise de parte de uma série de entrevistas realizadas com um grupo feminino de docentes de uma escola da *periferia da periferia*. Local onde se encontram professoras que, por insubordinação às chefias, foram retiradas de escolas centrais, além de as recém-chegadas na rede de ensino e outros tipos

²Lobo (2000) entende: “A **alteridade** pode ser vista não só como um **outro** antropológico (Lévi-Strauss mostra o selvagem como um outro igual ao civilizado que deve ser conhecido) ou um **outro** filosófico (a consciência da diferença entre pessoas), mas também do ponto de vista psicanalítico: neste caso consistiria no confronto entre consciente e inconsciente, e, por conseguinte, na consciência de que não somos um eu total, sem arestas, como querem o humanismo e a metafísica, mas um eu com fissuras, com desdobramentos, que é representado pela própria entrada no universo da linguagem através da fala que constitui, para Lacan, a entrada no plano do simbólico exterior.”

humanos estranhos.³ Dada a condição de andarilhos⁴ que moradores, alunos e professores adquirem no não-lugar-escolar⁵, as contribuições de Bauman é que fundamentam a pesquisa.

Sobre o lugar do calvário: a pobreza para as práticas docentes como elemento para a contenção do feminino

Situado às margens de uma rodovia, no aglomerado popular mais distante do centro (obelisco), trata-se de um espaço educativo fundado há 22 anos para atender aos dependentes de trabalhadores imigrantes, que vieram para a região metropolitana do Estado do Rio Grande do Sul, no período de construção do Polo Petroquímico de Triunfo. Estrangeiros regionais, subempregados, que, após o término da obra, foram “liberados” pela impossibilidade de aproveitamento no setor, em vista da condição de analfabetos, vivendo e se reproduzindo, desde então, em situação precária.

Assim, com pouca ou nenhuma formação, os moradores ficam sujeitos a vagas trabalhistas sazonais em indústrias, na construção civil, mescladas com a oferta constante de empregos na *informalidade vital* ou *suicida*. Nesta tese são conceituados como *informalidade vital*, os trabalhos realizados sem carteira assinada, mas prestados em defesa do sustento, mesmo que em condições desumanas, como, por exemplo, na colheita de frutos e no corte de mato sem nenhum tipo de proteção legal. Já como *informalidade suicida*, foram considerados os serviços prestados que põem o indivíduo no mundo da criminalidade, aumentando o risco de morte, principalmente, a venda de drogas, os roubos, os assaltos e, por vezes, a prostituição.

Nesse aspecto, cabe salientar que 12 pais de alunos da escola citada estão reclusos no sistema prisional (no presídio municipal) por terem cometido crimes ligados principalmente ao tráfico de drogas. O local é conhecido como sendo de parentes de

³ Para Louro (2001), estranho é todo ser excêntrico, que se desvia da norma social.

⁴ Para Bauman (2001), andarilhos são turistas sem *status*, sem *pedigree*.

⁵ Termo criado a partir do conceito de *não lugar* de Augé (1994), que estabeleceu a definição para lugares de encontros breves, como rodoviárias e *shoppings*. Nesta tese, fez-se a inclusão do escolar no enunciado composto, em vista de que, na escola pesquisada, foi observado um fenômeno relacional que se assemelha ao termo de origem. Encontros de pessoas que não se aprofundam nas relações, que vivem “de passagem”.

bandidos. Setenta por cento das famílias são beneficiárias do Programa Bolsa-Família, auxílio de renda mínima, atrelado, entre outras coisas, à frequência escolar. Algumas famílias acumulam outros benefícios assistenciais, como auxílios por reclusão e deficiência. Além disso, é intenso o número de transferências ao longo do ano, pois que muitas famílias circulam de cidade em cidade, de periferia em periferia.

As crianças que chegam à escola a partir dos 3 anos de idade e que podem permanecer nela até o fim dos anos iniciais do Ensino Fundamental, conceituam (na fala) a escola como sendo uma grande creche: “vim para cá desde que eu era criancinha e ainda não saí, eu quero ir para a escola dos grandes, eu já estou cansada da escolinha” [...] “É, aqui tem que vim cedo, se não, não entra. Tem que come e dormi, come e dormi. (Conversa com duas crianças do último ano da Pré-escola/ Diário de campo: ago./2011).

Na Educação Infantil, as férias têm duração de um mês, e o atendimento de segunda à sexta-feira é feito das 7 às 19 horas. Para as demais turmas, várias tentativas pontuais, sem continuidade, já foram criadas e recriadas para o cumprimento do atendimento integral aos “vulneráveis” conforme pode ser lido na justificativa do Projeto Político-Pedagógico e em documentos oficiais da escola

No centro da cidade, crianças da escola, frequentemente, são encontradas separando lixo com os pais ou vendendo guloseimas e não escondem a vergonha de desempenhar essas funções e demonstram ter clareza de que a vida não lhes reservou a melhor das infâncias: “Eu não gosto de ficar catando, catando, meu pai é que faz eu ir e ele me dá *refri* e dinheiro, daí é bom”. [...] “Eu só gosto de levar o cavalo no campo, de cortar o mato não, é ruim.” (Diário de campo: ago. 2011).

As meninas mais velhas apresentam comportamentos e gostos de gente grande, maquiagem e unhas pintadas, e algumas revelam intervenção química nos cabelos: alisamento e coloração em tons claros. Muitas cuidam de crianças da família ou da vizinhança. Os meninos gostam das coisas da moda, disputam bonés, celulares e não escondem os modos de obter o que querem. Falam sobre roubos, drogas, vida e morte como quem conta um episódio sem grande emoção.

Comentou uma professora: “[Eles] Sabem seis modos de roubar [esconder] bolacha recheada no mercadinho da vila: no boné, na calça, no tênis, na manga, na barriga e

até no guarda-chuva, e têm orgulho da esperteza”. Em períodos de chuva ou de frio, muitas crianças faltam às aulas (a ponto de, às vezes, não terem o mínimo necessário de presenças para que o dia seja considerado letivo), e as desculpas das mães (temerosas de perderem o Bolsa-Família) variam pouco: “Não tinha tênis, não tinha guarda-chuva, o irmão usou o casaco, está com virose, com doença respiratória”.

Nesse aspecto, as enchentes recorrentes no município são agravantes. Quando o rio transborda, muitas casas da vila são atingidas, e, nesses momentos, vale salientar o quão solidários são os moradores, muitos dos não atingidos abrem as portas de sua casa para alojar desabrigados. Apesar dos acolhimentos, as precariedades dos abrigos e de outras condições básicas e os fatores climáticos do inverno maltratam a população “sem dó”. Grande parte das crianças enfrenta problemas respiratórios durante o período de baixas temperaturas.

Diante disso, pensar numa oferta educativa para esse grupo requer, antes de tudo, compreender o processo de marginalização do local, não como resultado de escolhas pessoais, mas como a única opção de vida que a condição de miseráveis lhes proporcionou. Um estudo realizado sobre a história da pobreza mostrou a condição de “porteiros das cidades”, de desvalidos, ao longo dos tempos, como se lê:

Episódio pleno de símbolos. Era uma sublimação da pobreza, na medida em que o indigente socorrido representava o próprio Cristo. Era também um incentivo à prática da caridade, dirigido [...] àqueles que, possuindo um cavalo e estando armados de uma espada, dispunham de fortuna, poder e força. A simbologia completa-se com o local do episódio: a cena passava-se às portas de uma cidade, o ponto de encontro entre campo e cidade, entre os universos rural e urbano (REZENDE FILHO, 2009, p. 3).

Ao mesmo tempo, o acúmulo de carências no espaço circunscrito, em que a cultura escolar está sendo “construída” à base da imposição legal e sob pena de punição financeira, exigiria práticas de ensino “vitaminadas” que conseguissem driblar o ofuscamento das pessoas marginalizadas, garantindo-lhes o estatuto de humano.

Para Nóvoa,

[...] através de movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se a idéia de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção (NÓVOA, 2006, p. 8).

Entretanto, como inicialmente foi anunciado, se, para esse espaço inóspito ao ensino, em virtude das contingências descritas, são enviadas professoras insatisfeitas/barradas do local onde queriam estar e, além da docência lhes designam a função de formar (pelo exemplo) as recém-chegadas ao magistério, fica difícil acreditar que um processo educativo eficaz é o desejo dos gestores educacionais.

Trabalhando a contragosto, sem autoestima e sem boas impressões da função docente é quase impossível que ocorra uma identificação profissional no local. E se resta à equipe escolar alguma possibilidade de elaboração de sentimentos de pertença, essa está centrada na situação de “sem voz”, de excluídos, dos *todos* que lá se encontram.

Sobre as professoras “almenengardas”⁶ destinadas ao não lugar-escolar

Relações patriarcais e econômicas no fim do séc. XIX e início do século XX determinaram a feminização do magistério no Brasil. A ideia de docência como extensão do lar permitiu, finalmente, às mulheres o direito de transitar entre os espaços públicos e privados.

Segundo Almeida,

a aceitação dos atributos de vocação sagrada tinha sua justificativa e essa imagética revestia-se de concretude na vida dessas mulheres, pois a incorporação de atributos maternos à profissão servia, assim ao poder oficial, à profissão em si e às próprias mulheres, que se viam duplamente beneficiadas, podendo ser mães e ser professoras, com a aceitação e autorização social e sob as bênçãos da igreja católica (ALMEIDA, 1998, p. 69).

⁶ Alusão ao nome de uma mulher que foi obrigada pelo pai a ser docente, a partir da falência da família, no romance biográfico *O calvário de uma professora* (1928), escrito sob o pseudônimo de Dora Alice. Na tentativa de convencer o progenitor de que não queria lecionar, ela explicou: “*Nunca! Nunca serei professora pública! Uma pobre criatura sempre humilhada, por tantos superiores hierárquicos – diretores, inspetores, secretários. Quero trabalhar sim, não porém como escrava. Quero trabalhar como ser pensante, e não como essas infelizes criaturas, transformadas em verdadeiras máquinas, movidas tão somente pela pesadíssima engrenagem denominada –Diretoria Geral da Instrução Pública.*” (DORA ALICE, 1928, p. 16 apud ALMEIDA, 1998, p. 37).

Paralelamente, o segmento industrial conclamava os homens para trabalharem com melhor remuneração. Esse fato contribuiu para que eles debandassem do magistério, da profissão vocacional e sem atrativos financeiros. O que evidencia que a “ida das mulheres para o magistério teve causas objetivas [...] que [se] situam nos paradoxos das relações capitalistas da sociedade” (ALMEIDA, 1998, p. 79).

Entretanto, a possibilidade de conter as mulheres, mesmo fora do espaço privado, numa profissão de recato, conformou os conservadores e serviu de incentivo para que as “moças de família” assumissem a prática da docência no País.

Ainda hoje, o magistério, principalmente o exercido na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, continua marcado pela presença feminina e, apesar de todos os avanços da categoria profissional, a intenção de controlar o comportamento feminino no exercício da docência pode ser observada.

Contudo, esse desejo de controle da ação do mais “frágil”, atualmente, se encontra ampliado e contempla relações de gênero, de etnia, de raça e de classe dentro da docência a partir de ideais mercadológicos. Num processo hierarquizante, a sociedade capitalista instituiu a geoeducação, a geodocência, onde o tipo de ensino e o tipo de mestre estão sendo definidos a partir da localização geográfica da escola, em que para educar corpos/estudantes excluídos estão sendo “recrutados” corpos/professores (as) excluídas.

Na escola de *periferia da periferia* em que foram realizadas as entrevistas para este estudo, das 18 professoras, 13 revelam desencanto com o lugar para a docência, nove contam “com riqueza de detalhes”, que estão *de castigo*, que “subverteram” ou que não foram consideradas dignas de outro ambiente. Uma das professoras, veterana na profissão, assim definiu o movimento de docentes na escola:

Eu vim porque quis [...], mas a gente vê que muita gente não vem pra cá porque quer, vem como um castigo, e tem vários outros que moram perto, fica mais à mão. Não é por uma opção, porque eu acho que aquele lugar é legal, são poucos os que vieram pra cá assim.

Outra professora completou:

Normalmente (quem vem para cá) são aquelas que a secretária não as quer nas outras escolas. Existem muitas razões pelas quais elas vêm, às vezes por serem pessoas que batem de frente com outras escolas, com a equipe diretiva e outros grupos ou por “castigo”, pra ti aprender porque tu não forma o círculo deles, tu é um pouco diferente, então, normalmente, é por castigo. Eu sou uma. Bati de frente com eles.

Quanto a essa professora, vale ressaltar que, na época em que foi “condenada” à escola de *periferia da periferia*, exercia a função de diretora de uma escola rural, com poucos alunos e um grande envolvimento com a comunidade, conforme relatou.

A diretora respalda o depoimento dessas e de outras professoras ao afirmar:

A nossa escola é vista [...] dita como um castigo. Aquele profissional que não se deu bem em outras escolas, tanto que, muitas vezes, eu como diretora recebi telefonemas, onde a Secretaria me manda os profissionais e diz: “Não mostra os dentes porque aí vai ver o que é bom”.

Conforme o relato, *as escolas centrais* querem professores “iluminados” e não professores-problema. Em outros termos: professores experientes e controláveis. Levando em conta que a escola pesquisada tem um corpo docente 100% feminino, o que inclui a única professora transexual do município, coube a análise nessa perspectiva de gênero, pois é no mínimo curioso que não haja docentes homens a serem banidos das *escolas visíveis*.

Quando questionada sobre se a *condição sexual* determina a designação de docentes para a escola, a diretora respondeu:

Determina, porque nós temos aquele pré-conceito onde os modelos certos são aqueles padronizados, que nós achamos que o hetero é o certo. Então, esse fica numa escola lá no centro ou em uma comunidade com mais recursos financeiros. Os restantes, desiguais, precisam realmente estar junto aos desiguais. Isso é fortíssimo aqui principalmente por nós [é] sentido. Nós temos, dentro do nosso corpo docente, professores que são homossexuais, temos, inclusive, um transformista,⁷ que são maravilhosos profissionais, mas que chegaram aqui justamente porque é o local.

⁷ Referindo-se à transexual que é uma pessoa extremamente comprometida com sua condição de diferente (ativista), bem como com a função docente.

Já a professora transexual (que resolveu com o implante de próteses mamárias o seu dilema estético) demonstrou afinidade com a escola, com os gestores, num depoimento que contraria a versão da diretora: “Não foi colocada a questão da sexualidade, foi sugerido que eu viesse pela minha competência de já ter estado, já ter trabalhado, já ter experiência com crianças de periferia”.

Levando em conta a posição geográfica da escola, afastada do centro e dos olhos conservadores, não se pode descartar a condição de excluída, de professora diferente, levantada pela diretora, até porque ela foi confirmada por outras docentes, que relataram o terrível processo discriminatório pelo qual o ex-formando da Escola Normal (católica), atual transexual, vem sendo sujeitado desde a transformação corporal.

Almeida dá conta de que

[...] o processo de imputar para homens e mulheres determinismos sexuais biologicamente herdados implica a existência de uma ditadura de gênero para os dois sexos que, infalivelmente, leva a hierarquia do masculino sobre o feminino, numa escala axiológica na qual as fêmeas sempre saem perdendo, dado que as atividades masculinas sempre foram consideradas de primeira ordem e as femininas, de segundo escalão. Essa dupla (des)valorização conduz a diferentes implicações no mundo do trabalho, no espaço público, nas esferas do privado e nas instâncias do poder (ALMEIDA, 1998, p. 44).

Cabe considerar que a imagem de um homem transexual, graças aos estudos freudianos, pode ser a de um *ser mal-agradecido* com a condição de completude com que veio ao mundo, ou ainda, um excêntrico que abriu mão de ser *o sujeito em si para virar o outro*, o derivado, o secundário (DERRIDA apud LOURO, 2001), *o impuro*. (BAUMAN, 2008). Desse modo, a professora transexual não precisa subverter nada; para ser banida do *paraíso central*, a corporalidade atual é a própria subversão.

Via de regra, não é crime mudar de sexo no Ocidente, e, no Brasil,⁸ as cirurgias são feitas há quatro décadas. Ao contrário, há incentivos e discursos inclusivos para essa

⁸ Em 1971, foi realizada a primeira cirurgia de readequação de sexo em São Paulo. Em 1997, o Conselho Federal de Medicina regulamentou a realização de cirurgias experimentais de mudança de sexo em hospitais universitários no Brasil. Em 2008, o governo brasileiro decidiu oficializar as cirurgias de redesignação sexual, implantando o *Processo Transexualizador* através de seu órgão da saúde, o Sistema Único de Saúde (SUS).

prática, além de um mercado de linhas de cosméticos, roupas e adereços específicos para lésbicas, *gays*, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros (LGBTTT).

Nessa nebulosa inclusão comercial, dos “avessos representantes” do feminino é que espaço-tempo-econômico pode ser deflagrado em ação de seletividade humana, bem como verificado o maniqueísmo em oscilação quanto aos corpos estranhos por interesses capitais (VIANA, 2010).

Em relação aos demais profissionais da escola, vale registrar que duas das nove assistentes de Educação Infantil (responsáveis pelo atendimento às crianças no intervalo das professoras regentes e em auxiliar nas turmas) são deficientes físicas: uma é cadeirante, outra teve paralisia infantil, e ambas têm dificuldades para se locomover e, assim, para acompanhar o “pique” dos pequenos. Quanto à chegada da professora cadeirante na escola, vale ressaltar o processo de humilhação a que foi submetida para entrar em exercício, conforme relatou a diretora:

Essa assistente, ela *passou*,⁹ ela foi nomeada pela Secretaria da Educação, ela foi enviada a três escolas de Educação Infantil, as três colocaram que não tinham condições de recebê-la. Recebi a proposta (vindo) da Secretaria da Educação, onde eu receberia uma a mais, porque necessitava ter oito assistentes de escola, eu já tinha as *minhas* oito, então *eu ia ganhar* uma a mais porque aqui [...] *eles* teriam a certeza que ela não teria mais uma decepção. A menina estava *chorando dentro de uma ambulância* quando chegou aqui dizendo que aqui seria o terceiro lugar, que era pra mim *não dizer não* pra ela. Hoje ela atua normalmente na sala de aula, é uma profissional maravilhosa que está integrada, inclusive temos um menino que é aluno dela que teve paralisia cerebral, e *ela dá conta do cuidar e higienizar a sala de aula tranquilamente*. Foi terrível a vinda dela, principalmente, *pra ela e pra nós*, pra mim que constatei que é muito triste, que *há toda uma política de inclusão*, só que, na prática, *não existe essa preocupação de preparar as pessoas para receber essas* (Grifos nossos).

Quanto ao restante do grupo, ressalta-se que apenas uma professora é negra, e isso se torna negativo no momento em que grande parte das crianças é negra, já que a negritude poderia servir de elemento identificador. Essa professora enfrenta, juntamente com outras duas colegas, problemas de depressão crônica pós-abstinência química por uso

⁹ Referindo-se à aprovação em concurso público e ao exame pericial que antecede à posse no cargo.

de drogas. Convertida a uma religião pentecostal, utiliza como material didático, em sala de aula, a literatura destinada aos cultos da crença atual.

Aliás, doenças crônicas caracterizam a equipe escolar: uma professora que atua na Educação Infantil tem obesidade mórbida, e com a diretora (que já sofreu um traumatismo craniano) comunga a permanente possibilidade de sofrer um ataque epilético. Na cozinha, dois dos profissionais desenvolvem doenças degenerativas, e o grupo formado por cinco pessoas conta com a ajuda permanente (há mais de dois anos) de duas mães voluntárias que trabalham em troca das sobras da merenda.¹⁰

Mediante o organograma de excluídos, composto, entre outros, por corpos doentes, evidenciou-se, mais uma vez, que a designação de docentes para a escola obedece ao critério do capital humano. Na sociedade capitalista líquida e moderna, o homem foi comodificado, posto que precisa se vender constantemente para ser desejável. Sobre corpos em dia para venda, Bauman revela:

O corpo consumista/do consumidor é autotélico, constituindo o próprio fim e um valor em si mesmo; na sociedade dos consumidores, também é, por acaso, o valor supremo. Seu bem-estar é o principal objetivo de toda a busca existencial, assim como o principal teste e critério de utilidade, convivência e desejo para o restante do mundo humano e cada um de seus elementos (BAUMAN, 2009, p. 119).

Corpos doentes, lentos, imprevisíveis, emblemáticos e desordeiros andam na contramão da produtividade e, no setor público das sociedades capitalistas, representam o contrário da “chateação zero¹¹” (BAUMAN, 2008, p. 17).

Em meio ao que aparentemente possa ser entendido como contraconduta docente, na resistência ao poder que promoveu a exclusão na escola de periferia, o grupo docente age displicentemente. Atrasos, faltas consecutivas, atestados e pouco comprometimento com a aprendizagem das crianças demonstram que o magistério se

¹⁰ O trabalho em troca de comida infringe, pelo menos, de dois modos a legislação: primeiro, no que se refere ao próprio regime escravagista; segundo, no que se refere ao não repasse de alimentos da escola para outros. Além disso, o fato de a comida sobrar diariamente também pode revelar uma comida feita em quantidade maior que a necessária para que o pagamento diário seja garantido às mães.

¹¹ Termo popularizado, a partir de 1997, nos Estados Unidos. Conceito que orienta os profissionais dos Recursos Humanos durante os processos seletivos garantindo aos empregadores a escolha de profissionais que sejam administráveis (sem prerrogativas) e altamente produtivos.

tornou, para essas professoras, um fardo. No entanto, elas ignoram que, ao subverterem as chefias utilizando e comprometendo o processo de ensino, colaboram para a manutenção de uma engrenagem social excludente, com *práticas pobres para crianças pobres*. As “subversivas ao padrão”, sem visibilidade, viram colaboradoras do sistema/algoz na concretização da *Pedagogia do destino*.

Considerações finais

Como contado, para esse *não-lugar-escolar*, em que maiores esforços intersetoriais deveriam ampliar as possibilidades de aprendizagem das pessoas, tanto no que se refere à infraestrutura quanto à formação específica dos docentes para um trabalho singularizado, uma série de profissionais de educação “vem sendo designada” quando são postas à disposição por outras escolas, seja por questões de ordem disciplinar, seja por questões partidárias. Relações profissionais tensas também são vivenciadas por professoras recém-nomeadas pelo município.

E, assim, as mestras assumem papéis impostos pelo sistema ora “de prisioneiras”, ora “de carcereiras” a serviço do algoz. Sempre confusas, muitas ex-diretoras e, “sem dúvida, boas docentes em outros lugares”, aos poucos, se transformaram naquilo que Santos e Menezes (2010) conceituaram (em outros termos) como legitimadoras de “valores do capital”. Pessoas que não são nem da elite nem da margem e que exercem o papel de mantenedoras da ordem social, servindo de linha demarcatória entre os que têm e os que não têm direito de participar da *humanidade legalmente reconhecida* pelos órgãos internacionais.

As professoras marginalizadas, “fora de lugar”, não têm ânimo para serem heroínas e, diante do outro/espelho, não possuem forças para incentivar os protagonistas da aprendizagem a sonharem com algo melhor para si. Elas não percebem o papel de “Rainha de Copas” cortando cabeças que a situação, na qual se consideram as únicas vítimas, lhes determinou.

De acordo com o dito de Torga (1986),¹² “o universal é o local sem paredes”. Assim, essa realidade específica de “pôr professoras em conserva” e “contê-las em virtude

¹² Médico, poeta e escritor português (1907-1995) que, com pequenas frases, sintetizava vários grandes conceitos.

de desvios” se torna digna de análise, pois pode elucidar uma prática comum em muitas redes escolares públicas: a manutenção do que aqui está sendo chamado de “escolas líquidas”: lugares onde ocorre um relaxamento quanto à especificidade para o ensino e que estão servindo para que administradores públicos solucionem, a partir de interesses de a-escolares, “iras e birras” do quadro do magistério.

São instituições escolares situadas não em qualquer lugar, mas em lugares em que o descaso não é sequer percebido pelas suas vítimas. E, mesmo que fosse, faltaria-lhes fôlego e palavras bonitas.

Referências

AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994. (Coleção Travessia do Século).

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: Edunesp, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. **Vida para o consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LOBO, Luiza. **A literatura de autoria feminina na América Latina**. 2000. Disponível em: <<http://www.cesargiusti.bluehosting.com.br/Centralit/Textos/semi1.htm>>. Acesso em: 05 Março 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria *Queer*: uma política pós-identitária para a educação. **Rev. Estud. Fem.** Florianópolis, v. 9, n. 2, 2001.

NÓVOA, António. **Entrevista**: pela Educação, com António Nóvoa. 14 set. de 2006. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/14/SeE11_EntrevistaHenrique.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 Março 2013.

REZENDE FILHO, Cyro de Barros. **Os pobres na Idade Média**: de minoria funcional a excluídos do paraíso. *Revista de Ciências Humanas*, Unitaú, v. 1, n. 1, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

TORGA, Miguel. **O regresso dos professores**. In: NÓVOA, António: Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida, 27, 28 de set. 2007.

VIANA, Nildo. Emancipação feminina e emancipação humana. **Espaço Acadêmico**, UCG, n. 107, abr. 2010.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. **História da literatura**. Caxias do Sul: Educs, 2010.

RECEBIDO EM 20 DE MARÇO DE 2013.

APROVADO EM 01 DE JUNHO DE 2013.