

Entre Vistas e Olhares

Lindamir Salete Casagrande

E-mail: lindasc2002@gmail.com
Universidade Tecnológica Federal do
Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil.

Lucas Bueno de Freitas

E-mail: lfreitas91@gmail.com
Prefeitura municipal de São José dos
Pinhais, São José dos Pinhais, Paraná,
Brasil.

Marilia Pinto de Carvalho
fala aos
Cadernos de Gênero e Tecnologia

Chegou o momento de conversarmos com uma das maiores pesquisadoras na área de gênero e educação. Estamos falando de Marilia Pinto de Carvalho¹, pioneira neste campo de pesquisa e que desenvolve importante trabalho na busca por compreender como as questões de gênero interferem na escolarização e, conseqüentemente, no desenvolvimento intelectual das crianças e adolescentes brasileiras.

Seu trabalho é centrado nas escolas públicas de ensino fundamental, de modo especial, nas localizadas nas periferias da capital do Estado de São Paulo. Os resultados de suas pesquisas e de suas/seus orientandas/os nos levam a refletir sobre a realidade vivenciada pelas meninas e meninos das periferias na busca de escolarização que pode levar a uma vida mais digna.

Em sua trajetória como professora da Universidade de São Paulo (USP), junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, contribuiu e ainda contribui, na formação de muitas/os mestras/es e doutoras/es que atuam em instituições espalhadas pelo país, instituições nas quais, estas profissionais podem disseminar o conhecimento construído nesta parceria.

Convidamos às/aos nossas/os leitoras/es a conhecer a história e forma de pensar desta brilhante mulher brasileira que faz a diferença por onde passa. Vamos à entrevista.

CGT – Marilia, agradecemos sua disponibilidade em compartilhar sua experiência e seu conhecimento com nossas/os leitoras/es. Para iniciar gostaríamos que nos contasse um pouco acerca de sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional.

Marilia – Eu é que agradeço a oportunidade. Nasci e fui criada em Belo Horizonte, lá iniciei o curso de história e fui concluí-lo na USP, quando me mudei para São Paulo. Quando encerrei o curso, já estava dando aula na rede pública de ensino, como professora de História, Geografia, e “Organização social e política do Brasil” (OSPB) e “Educação moral e cívica”, que ainda tínhamos no começo dos anos 1980 e usávamos para debater temas da atualidade. Foi como professora da rede pública que eu me interessei em fazer o mestrado. Procurei inicialmente a área

de história na PUC-SP, mas percebi que o que eu realmente queria estudar era educação. Eram outros tempos, eu levei mais de cinco anos fazendo o mestrado, minha orientadora foi Maria Malta Campos, com quem aprendi muito. Já nesse momento eu tinha muito interesse nas questões de gênero, tanto na militância dentro no sindicato dos professores (APEOESP) como na pesquisa, mas a temática não foi central na minha dissertação de mestrado. O Doutorado eu fiz na faculdade de educação da USP, já como professora universitária. Também eram outros tempos, prestei concurso e já era efetiva, mas ainda não tinha o doutorado. Fiz o doutorado na própria FEUSP com orientação de Marília Pontes Espósito, outra grande referência. Então foquei especificamente nas questões de gênero em relação ao trabalho docente. Ingressei na USP em 1989 e desde então sou professora lá; prestei concurso de Livre Docência em 2007 e me aposentei por tempo de serviço no final de 2015, como assistente. Hoje eu continuo vinculada à pós-graduação e faço pesquisas na área de gênero na escola, principalmente em relação às professoras no ensino fundamental de primeiro ciclo, e ao desempenho diferente de meninos e meninas nesse mesmo nível de ensino.

CGT – Como você vê a situação da educação no Brasil? Você acredita que há equidade de gênero no meio educacional brasileiro?

Marilia – Eu não acredito que exista equidade de gênero no meio educacional brasileiro. Sim, as meninas evadem menos, têm um percurso escolar com menos reprovações, mas isso não significa que não haja discriminação de gênero. Há discriminação em relação àquilo que se ensina a elas, em que muitas vezes se reproduz os papéis mais tradicionais, de passividade e submissão. E isso é tanto para meninas quanto para meninos, pois formam-se os meninos para serem agressivos, para terem uma série de características que se adequam ao que nós chamamos de masculinidade tóxica, aquele ‘machão’. Isso é aprendido também na escola, e reforçado também pelos adultos, então não acredito que haja essa equidade de gênero.

Em relação às professoras também há desigualdade, há uma hierarquia, com mais homens nos espaços que são mais valorizados, que ganham melhor e que têm uma posição mais favorecida: mais homens na direção das escolas, embora as mulheres sejam maioria dentre os/as docentes; a proporção masculina vai crescendo à medida que a gente vai se elevando nos cargos de direção e supervisão, diretoria de ensino, secretaria de educação, raras vezes tivemos uma ministra da educação. Enfim, há toda uma hierarquia social que se reproduz no campo educacional e que pouco a gente conseguiu romper.

CGT – O que te levou a pesquisar Gênero e Educação?

Marilia – Eu me interessei por pesquisar gênero e educação por ter um envolvimento com o movimento feminista quando estudante, e também, quando fui professora da rede pública de ensino. Eu percebi que, apesar da absoluta maioria das professoras serem mulheres, esse era um tema pouco discutido na academia e em geral era debatido a partir de um olhar muito marcado pela hierarquia de gênero, considerando que era ruim ou errado quase tudo que as mulheres levavam para a docência como característica considerada feminina. Eu me refiro às discussões ocorridas nos anos 1980 sobre a necessidade de profissionalização das professoras, em que se afirmava que “quem não sabe o que fazer ama”, frase de Guiomar Namó de Melo. Defendia-se uma abordagem técnica,

profissionalizada, para as professoras, que eram acusadas de trabalhar de forma amadorística.

Se por um lado as professoras sempre lutaram para se profissionalizar, para ter seu trabalho reconhecido e bem remunerado, digno de uma formação específica, por outro lado eu não concordava de jeito nenhum que o fato de se envolver afetivamente fosse negativo ou fosse um substituto para uma incompetência suposta, uma incompetência técnica.

Então, eu nunca fui professora de primeira à quarta série, atual quinto ano, mas eu sempre fui muito curiosa para entender como era o trabalho dessas professoras, como elas se envolviam tanto. Em meu período de militância junto ao Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), percebíamos uma diferença grande entre o que acontecia nas séries iniciais do fundamental e nas séries finais ou no ensino médio, em que a gente tinha uma proporção um pouco maior de homens, e uma inserção diferente dos professores e das professoras no seu trabalho.

A minha curiosidade inicial foi com relação a essa característica considerada feminina que as professoras levavam para o seu trabalho nas séries iniciais, foi isso que fui pesquisar no meu doutorado. Já no final do doutorado, me chamou a atenção, principalmente a partir dos estudos de Fúlvia Rosemberg, que as meninas tinham uma relação com a escola muito diferente da dos meninos: elas reprovavam menos, abandonavam menos a escola, terminavam o ensino fundamental com uma defasagem série - idade menor. Tudo isso continua acontecendo até hoje.

À medida que a educação foi se democratizando, a partir dos anos 1980, quem mais se beneficiou foram as moças, que hoje são maioria no ensino médio, maioria no ensino superior, embora em carreiras específicas. E foi essa relação diferente com a escolarização, que foi me intrigando e eu pesquisei isso durante praticamente 20 anos, desde a conclusão do meu doutorado até o começo do século XXI.

CGT – Seus estudos são baseados na educação escolar, de modo especial, no ensino fundamental. Com base em suas pesquisas, você acredita que as meninas são mais aderentes ou adaptadas ao cotidiano escolar?

Marilia – Eu acho que desde o início as meninas têm uma percepção diferente da escola, e aí eu falo principalmente das meninas de camadas populares em regiões urbanas, é o que eu pesquisei e o que eu conheço bem. Há pesquisas que indicam situações semelhantes no meio rural, em cidades pequenas, em setores das camadas médias, mas é possível que o processo não seja exatamente o mesmo.

As meninas que conheci mais de perto tinham características ditas femininas, que lhes foram ensinadas também na socialização familiar, como organização, disciplina, dedicação, limpeza, e que são valorizadas pela escola. Então é o caderno bonito, a menina que consegue ficar sentada por muito tempo, ou seja, características mais compatíveis com o tipo de educação escolar que predomina na escola pública, uma postura que é mais aceita pela escola e que torna as meninas alunas mais comportadas, alunas mais de acordo com as normas que a escola espera.

Já os meninos têm, fora da escola, muito mais liberdade. Esses meninos de periferia podem sair de casa com mais frequência, circulam por campinhos de futebol, empinam pipa, andam de bicicleta, enquanto suas irmãs são muito mais fechadas dentro de casa, seja porque desde muito cedo elas começam a ser encarregadas de tarefas domésticas, seja porque o espaço da rua é considerado perigoso para elas. É uma forma de proteção e socialização das famílias que é muito diferente da dos meninos. Então, para o menino, estar no espaço escolar, no espaço fechado com obrigações, é uma perda porque ele estava no espaço da brincadeira, circulando pelo bairro, jogando futebol, enquanto as meninas muitas vezes diziam que gostavam de ir para a escola.

Houve situações em que elas eram premiadas com o ir para escola, não ir para a escola era um castigo para as filhas, em algumas famílias que eu pesquisei. As meninas percebiam a escola como um espaço em que elas não precisavam trabalhar, em que elas podiam interagir com outras crianças, meninas e meninos. Enfim, elas tinham uma relação mais positiva com a escola, não necessariamente com o conhecimento, mas muitas vezes isso se traduzia em um envolvimento maior com o conhecimento.

Muito cedo também as meninas estabeleciam metas de estudo, percebendo que se elas não terminassem o ensino médio pelo menos, elas seriam como suas mães, provavelmente empregadas domésticas, um trabalho que elas percebiam como muito desvalorizado. Desde cedo, mais do que os meninos, eu vi meninas querendo estudar para se inserir no mercado de trabalho. Então, já no final do fundamental 1, passando para o fundamental 2, e no ensino médio, elas tinham metas e aspirações de serem médicas, veterinárias, atrizes, uma série de profissões. Não posso dizer que elas efetivamente conseguiram isso, mas essa vontade muitas vezes se traduzia em um compromisso maior com a escola.

Isso não quer dizer que existem diferenças de inteligência, nem diferenças biológicas de comportamento derivadas dos hormônios dos meninos e das meninas. São diferentes socializações, diferentes perspectivas de futuro, diferentes exigências que são colocadas tanto pelas famílias quanto pelas escolas em relação a meninos e meninas.

CGT – Você tem pesquisa acerca do rendimento escolar de meninas e meninos. Sempre que sai o resultado do PISA, repórteres procuram pesquisadoras de gênero e educação perguntando o porquê as meninas têm menor rendimento em matemática do que os meninos. Não perguntam por que meninos tem menor rendimento nas demais áreas que compõe o teste. Por que você acha que isso acontece? Como você vê o rendimento escolar de meninas e de meninos? Há muita diferença?

Marília – Eu nunca trabalhei com esse tipo de resultado, sempre pesquisei aquilo que acontece no interior da escola, a avaliação que as próprias professoras fazem de seus alunos e alunas, que critérios elas usavam para avaliar, como elas percebiam os comportamentos de meninos e meninas. E acho que entender os resultados em testes como o PISA é uma outra pesquisa. O que posso falar são mais intuições do que resultados de investigação. Acho que a situação de teste é vivida de uma forma diferente por meninos e meninas, e os resultados em diferentes disciplinas podem derivar das expectativas, da autoconfiança tanto de meninas quanto de meninos, em cada momento desse teste, que é diferente do

cotidiano da sala de aula. Creio que ainda temos muito o que conhecer desses resultados.

CGT – Na sua percepção, as docentes das séries iniciais estimulam igualmente meninos e meninas em sala de aula? As expectativas são as mesmas?

Marilia – Acho que elas tratam diferente meninos e meninas. E acho que essa é uma questão ainda pouco discutida na formação de professores e professoras. Embora tenhamos avançado nas últimas décadas, ainda falta muito para a gente efetivamente ter a discussão de gênero como parte da formação das professoras. O que eu vejo é que elas habitualmente recorrem ao seu repertório, à sua socialização a respeito do que é ser mulher e o que é ser homem. Então elas têm a expectativa de que o caderno da menina seja mais bonito e organizado, que a menina seja mais bem-comportada, que ela não seja uma liderança, que ela não seja muito ativa, que seja menos inteligente. Há toda uma expectativa que as professoras reproduzem daquilo que é senso comum sobre homens e mulheres, meninos e meninas porque elas não têm espaços onde possam refletir criticamente sobre isso e acabam achando normal que os meninos sejam, por exemplo, mais agitados, é esperado mesmo que eles sejam melhores em matemática, que eles não gostem de leitura, que não gostem de arte ou de poesia, que eles pensem mais no futebol que na lição e gostem de coisas mais físicas do que daquilo que a escola exige de maior concentração, maior disciplina. Então acho, sim, que as professoras acabam incentivando características diferentes em meninos e em meninas e até podendo algumas coisas, por exemplo: dos meninos, sua sensibilidade, seu veio artístico, sua capacidade de organização; e das meninas, sua liderança, sua capacidade para as ciências e matemática.

As expectativas de que sejam diferentes, que tenham um comportamento dessa ou daquela forma ainda são muito presentes. Falo por exemplo de uma professora que me disse: “nossa, o caderno desse menino até parece caderno de menina”; ou “ah, essa menina tem um comportamento de menino”, porque ela é mais agitada, porque ela gosta de correr no recreio, porque ela é uma liderança.

Tive uma orientanda que fez um trabalho muito bonito com as meninas de uma escola. Ela dizia de uma menina que era muito boa aluna, mas a própria criança disse para ela: “o meu problema na escola é que eu me levanto muito”. A pesquisadora interpretou que não só a menina se levantava e circulava pela sala de aula, mas ela ficava metaforicamente em pé, não era uma menina submissa, não era uma menina que se pautava estritamente em um comportamento de mulher mais tradicional como aquelas professoras esperavam dela. Então acho que tem sim algumas diferenças que acabam sendo reforçadas na escola.

CGT – Você acredita que as docentes estão capacitadas para abordar as questões de gênero e diversidade nas salas de aula? Como você percebe os impactos dos cursos Gênero e Educação nas Escolas?

Marilia – O fundamental para que se formem professoras e professores aptos a discutir as questões de gênero é que se inicie com uma reflexão sobre si mesmo. Se a gente não consegue se assumir como mulher, como vamos lembrar que essa é uma categoria majoritariamente feminina e pensar que marcas isso traz para o nosso trabalho, para nossas formas de organização? Porque todo discurso coletivo sempre fala “os professores”, “sindicato dos professores”, “coletivo de

professores” e não “das professoras”. Quanto é difícil para nós nos assumirmos como mulheres, e refletir que consequências isso tem, o que eu sofro de discriminação como mulher na minha vida. Se essa reflexão não tem espaço para acontecer, como é que eu serei capaz de levar esse mesmo tipo de reflexão para alunos e alunas? Acho muito difícil. E esse é um processo lento, que dificilmente se consegue por meio de cursos à distância, como foram as formações em gênero e diversidade (os cursos conhecidos como GDE, patrocinados pelo MEC).

Acho que essa foi uma iniciativa muito importante, mas insuficiente sem dúvida. Estávamos iniciando isso, tivemos possibilidade de começar uma discussão, pois essa é uma mudança cultural que implica em reflexões muito grandes em cada professor e em cada professora envolvida, que não se faz em alguns meses não. Mas acho que foi um passo muito importante que eu vejo se perdendo. De toda forma, esses cursos só foram patrocinados pelo MEC até 2015: não é de hoje que vivemos retrocessos. Mas com o atual governo, isso piorou muito e assim como em outros aspectos dos nossos direitos, estamos andando para trás, agora mais do que nunca. O governo que se inicia agora, não posso avaliar o que já fez, pois estamos no início de janeiro [de 2019], mas tudo indica que vai desmontar diversos avanços que nós tínhamos conseguido, vai retroagir em muitos aspectos.

CGT – Seus estudos acontecem, na maioria, em escolas da periferia. Como se deu esta escolha de campo de estudos? Como é a recepção de sua equipe nessas escolas?

Marilia – Bom, trata-se de uma opção, já que a grande maioria da população brasileira estuda em escolas públicas na educação básica. Eu acho que é importante conhecer também a escola privada, tanto as de elite quanto aquelas que atendem setores médios e populares, porém a minha escolha foi de estar nesse espaço onde a maioria da população brasileira, a maioria das nossas crianças está envolvida, principalmente nas periferias de uma grande cidade como São Paulo, onde realizo minhas pesquisas. Eu acho muito importante conhecer também a escola do meio rural, a escola indígena, a escola quilombola, mas minha contribuição tem sido na escola pública urbana.

Em geral as escolas nos recebem bem. Há um temor, sem dúvida, que decorre, entre outras razões, de existir uma hierarquia pesada nas redes de ensino, uma pressão sobre as professoras para que cumpram metas, para que seus alunos tenham notas em determinados testes padronizados. Na nossa rede estadual de São Paulo e um pouco menos na rede municipal da capital, isso acontece com muita evidência. E dessa forma, muitas vezes nós, pesquisadoras, somos identificadas com uma fiscalização, com uma supervisão, com o controle que acontece a partir dessa hierarquia da rede de ensino.

Além de que há mesmo uma hierarquia entre pesquisador e pesquisado, quer a gente queira ou não. Você chegar e dizer “sou professora da USP e quero assistir sua aula” é assustador para muitas professoras. Então a gente procura, na medida do possível, um relacionamento de longo prazo, permanecer por alguns meses no mínimo, de preferência durante todo o ano letivo, em uma mesma escola. A gente procura conversar com essas professoras, dizer o quanto nós aprendemos com elas, enfim, estabelecer uma relação de forma que essa hierarquia seja um pouco

amenizada, que elas tenham espaço para falar o que realmente pensam, para fazer suas críticas.

E a gente sempre procura dar algum tipo de retorno também. Nem sempre isso é possível, os tempos de trabalho são muito exigentes, dizer que essas professoras vão ler os textos que a gente escreve, é difícil. A gente passa as transcrições de entrevistas por exemplo, mas nem sempre elas conseguem ler tudo e modificar o que eventualmente gostariam. Mas a gente procura abrir esses espaços e ouvir as críticas e comentários que elas têm para fazer, tornando então a relação de pesquisa um pouco mais dialógica, com toda a dificuldade que isso implica, não acho que é simples não. E procuramos garantir algum tipo de retorno por todo esforço que elas fazem por nós, gastando seu tempo, abrindo seus espaços, contando suas histórias. Esse retorno pode ser com material pedagógico, ou organizando algum tipo de atividade de formação para a escola - nem sempre conosco mesmas, para não interferir com a pesquisa, mas levando colegas, levando textos, ajudando a organizar atividades, aquilo que a escola nos pede e que a gente sente que consegue ajudar.

CGT – As mulheres são a grande maioria dentre o corpo docente do ensino fundamental. Em sua opinião, por que esse fenômeno ainda acontece? Por que a presença masculina no quadro docente aumenta conforme aumenta o nível de ensino?

Marilia – Acho importante demarcar que no Brasil, a docência em escolas públicas junto às crianças desde o início do século 20, quando começa a se constituir uma rede pública de ensino, já era exercida por uma maioria de mulheres. Nós não vivemos um fenômeno que aconteceu em outros países de transformação do ensino de um espaço masculino para um espaço feminino. O ensino para crianças em escolas públicas já começa misto, ou pelo menos em escolas que atendem meninos e meninas, ainda que em classes separadas, e sob responsabilidade de mulheres professoras, formadas nas escolas normais ou professoras leigas, mas desde sempre mulheres.

Eu acho que essa é uma ocupação na nossa sociedade que está muito associada a características de feminilidade. E acredito que a ausência de homens às vezes nos preocupa mais, nesse espaço e em outros onde os homens são minoria, do que a ausência de mulheres em profissões onde nós é que somos minoria. Assim como vocês me perguntam a respeito da preocupação da imprensa com o fato dos meninos irem mal em testes como o PISA, também há uma preocupação maior no senso comum com o fato dos homens serem um grupo minoritário no meio docente, uma preocupação muito mais forte do que com a ausência de mulheres em profissões como agronomia ou engenharia de produção, onde muito mais raramente se discute essa questão, se problematiza.

Essa é uma questão que marca o trabalho docente, principalmente com as crianças menores. Há um aumento da presença masculina, mas ainda minoritária, no fundamental 2 e no ensino médio e mesmo no ensino superior somos maioria, embora com a diferença de carreiras como nós todos sabemos. Acho que não é uma questão de que “ainda” somos maioria, eu não vejo um processo de transformação. Acho que essa é uma profissão que está identificada com características femininas e é exercida majoritariamente por mulheres. E vem mantendo essas características ao longo das décadas.

O fato de nós termos mais homens, ainda que minoritários, à medida que a gente sai da pré-escola e vai em direção ao ensino superior, é um reflexo da hierarquia de gênero que acontece na sociedade; ganha melhor o professor do ensino superior do que a professora de creche, de educação infantil. É mais valorizado como trabalho profissional, um trabalho que se reconhece que exige uma formação, embora todos os níveis de ensino exijam. É mais valorizado socialmente o trabalho quanto mais elevado é o nível de ensino. Isso corresponde então a uma hierarquia entre homens e mulheres que está no conjunto da sociedade.

CGT – Nos últimos anos houve um ataque intenso sobre os estudos de gênero, um combate ao que denominaram de “ideologia de gênero”. Gênero passou a ser visto como um palavrão, um xingamento. Fomos acusadas/os de querer destruir a família brasileira, de ensinar os/as estudantes a serem gays/lésbicas. Qual seu posicionamento acerca deste ataque?

Marilia – Na verdade esse é um termo cunhado pela igreja católica a partir de teólogos ligados a Roma desde os anos 1990, na medida em que o movimento feminista conseguiu avançar, principalmente nas conferências mundiais da ONU, introduzindo questões da igualdade de gênero que incluem: o direito ao aborto, o direito sobre o próprio corpo, o direito ao divórcio, o direito à educação laica; uma série de elementos que a igreja católica e, como aparece no Brasil, as igrejas evangélicas, se colocam contra.

É no âmbito da igreja católica que se forja esse termo “ideologia de gênero” e há um movimento internacional bem articulado e bem financiado, que visa combater os avanços do movimento feminista. Hoje, na nossa situação concreta, me parece que se criou um grande fantasma contra o qual lutar, que seria tanto uma doutrinação de esquerda que aconteceria nas escolas, como uma doutrinação de gênero que aconteceria nas escolas.

São fantasmas, isso não existe, é uma maneira de se combater não só essas ideias, mas gerar toda uma descarga de energia com relação a isso ao invés de investir efetivamente na melhoria da qualidade da educação, na valorização das professoras e professores, na ampliação do direito de acesso a uma educação de conteúdo e de qualidade crítica. Ao invés de trabalhar com tudo isso, se cria toda uma discussão fantasma e que nos coloca, nós estudiosas de gênero, no centro de uma discussão que não tem nada a ver com o que a gente faz.

A gente defende, por exemplo, a educação sexual, sua importância na escola, exatamente para que as crianças possam se defender da pedofilia, dos ataques, dos assédios, as meninas e meninos, contra adultos, contra pessoas que queiram forçá-los a atividades que não lhes interessam. Queremos que os e as jovens possam praticar o sexo com prazer, segurança e com saúde, possam fazer suas próprias escolhas. É isso o que a educação sexual visa, ao contrário do que se difunde por aí. Só para pegar um exemplo.

Mesma coisa no combate à homofobia: uma coisa é você defender no âmbito da escola que se deve respeitar todas as formas de amor, todas as formas de identidade que as pessoas trazem. Outra coisa muito diferente seriam formas de exposição das crianças a “excessos de sexualidade”, isso não acontece. Há muito

mais exposição das crianças nos espaços da mídia hoje, na internet, instâncias em que as crianças acessam todo tipo de supersexualização.

Na escola essas questões são tratadas pelas professoras que conhecem aquelas crianças, aqueles jovens, que fazem isso de uma maneira supercautelosa, cuidadosa, às vezes até temerosa e sempre em diálogo com as famílias. Afinal de contas, a escola está muito mais próxima das comunidades do que qualquer um desses governos, municipais, estaduais e mais ainda o governo federal. Então acho que esse tipo de questionamento é um dos retrocessos importantes que nós estamos vivendo hoje.

CGT – Qual seu posicionamento acerca do projeto Escola sem partido?

Marilia – A extrema direita se organiza com o movimento escola sem partido, em diversos países, e o que eles visam na verdade é tirar todos os aspectos de direitos sociais, aspectos que eles identificam com a esquerda, questões vinculadas aos direitos humanos, à democracia e à laicidade, de dentro das escolas e substituir pelas suas próprias ideias. Então não é uma escola sem partido, mas é uma escola com o partido da direita, com as ideias da direita, com as ideias que são contra a igualdade racial, contra a igualdade entre homens e mulheres, contra a escola laica, que respeita as diferentes religiões.

CGT – Outro tema caro aos seus estudos é a questão do cuidado. Fale-nos um pouco sobre suas pesquisas nesta temática.

Marilia - Eu comecei a estudar a questão do cuidado no meu doutorado, junto às professoras dos anos iniciais do fundamental, e percebi que a principal diferença em relação ao fundamental 2 e ao médio, aquilo que me intrigava no trabalho dessas professoras, é que elas tinham um envolvimento muito grande com seus alunos.

Além do ensino de conteúdo - ler e escrever, as quatro operações, no quarto e quinto anos, os conteúdos de ciências, história e geografia etc. - elas tinham toda uma preocupação com a vida dessa criança como um todo, com sua formação moral, com sua saúde, com seu comportamento. Elas conheciam bem suas crianças individualmente, e elas conseguiam, ou pelo menos tentavam, organizar um ensino que fosse mais individualizado. Elas ficavam muito incomodadas quando não tinham condições, seja pelo tamanho da classe, seja pelas exigências do tipo de currículo que estava sendo imposto, de individualizar esse ensino e atender aquilo que percebiam como necessidades específicas de cada criança.

Então é esse atendimento integral e individualizado, essa atenção, que eu venho chamando de cuidado. Isso era uma marca muito forte nas professoras que eu pesquisei no final dos anos 1990. Recentemente eu retomei essa discussão e fui encontrar mais uma vez essa característica marcante e muito valorizada pelas professoras e professores, independentemente de serem homens ou mulheres, que atuam nessas series iniciais do ensino fundamental aqui em São Paulo.

Isso é uma coisa que não é reconhecida, que não faz parte da formação do ponto de vista teórico, do ponto de vista formalizado, mas que é incorporado na cultura escolar, no saber fazer, na forma de trabalhar cotidiana dessas professoras e professores. De maneira que elas têm um ideal de trabalho com essa

característica muito forte de dedicação, de envolvimento, de tratamento individualizado.

No caso da pesquisa recente, eu encontrei essa característica até mesmo como uma maneira dessas professoras e professores resistirem à imposição das metas de ensino que a gente tem aqui na rede estadual de São Paulo. São metas muito estritas, com avaliações bimestrais que são centralizadas para a rede de ensino toda, com premiação (bônus) a partir do momento em que se atinge a meta.

Isso está constringendo bastante o trabalho que essas professoras conseguem fazer na sala de aula e eu sentia que o esforço de continuar atendendo outros aspectos, respeitando os ritmos diferentes das crianças, tem sido uma forma de resistir a essa imposição de padronização e de um ensino que se pauta estritamente pelo objetivo de atingir notas em testes padronizados. Esse atendimento individual dos alunos, essa dedicação também significam uma superexploração do trabalho das professoras. Muitas vezes elas aceitavam condições de trabalho muito ruins ou se recusavam a fazer greve, por conta de pensar nas crianças: “ah, não posso fazer, vai prejudicar meus alunos”. Então também tem uma dimensão de superexploração, mas eu acho que a gente não pode deixar de perceber o caráter contraditório que esse tipo de envolvimento, o cuidado com os alunos, tem para essas professoras. Ele significa também uma forma de se contrapor a esse ensino padronizado em seus ritmos, que só se preocupa com o resultado de provas padronizadas, testes e conteúdos, sem dar a oportunidade da formação da criança como um todo.

CGT – Qual a sua expectativa para o futuro da educação no Brasil?

Marilia – Ah, não é boa. Eu acho que nós estamos perdendo do ponto de vista econômico, pois menos será investido em educação, mais precárias as escolas ficarão, mais precárias serão as carreiras e os salários, as classes serão maiores, os prédios escolares continuarão sem vidro nas janelas, sem os equipamentos necessários.

Do ponto de vista técnico também, nós estamos vendo o MEC e seus diferentes escalões e organismos serem ocupados por pessoas despreparadas, que não conhecem a educação, muitas vezes não conhecem nem a administração pública. Não tenho expectativa de que sejam capazes de formulações interessantes e inovadoras que possam melhorar a educação.

E do ponto de vista moral, se transformou a escola e as questões de gênero em um inimigo a ser combatido e isso me parece uma forma de concentrar aí a raiva que as pessoas têm sobre a má qualidade da educação e outras más qualidades dos seus direitos, das suas condições de vida, sem atender efetivamente esses direitos. Outro dia ouvi uma expressão de que “a educação está sendo uma Geni das políticas do governo federal” e acho que é por aí: joga pedra na educação pública, joga pedra na escola, joga pedra nos professores. Mas isso só vai prejudicar ainda mais o nosso trabalho como professoras e a qualidade da escola, que já é tão precária e sentida pelos nossos alunos e alunas como deficitária.

CGT- Agradecemos sua disponibilidade em contribuir com os Cadernos de Gênero e Tecnologia. Acreditamos que seu modo de pensar e ver a educação brasileira será inspirador para nossas/os leitoras/es.

Notas

¹ Entrevista realizada via e-mail no início do ano de 2019.

Recebido: 07 fev. 2020.

Aprovado: 07 fev. 2020.

DOI: 10.3895/cgt.v13n42.11598

Como citar:

CASAGRANDE, Lindamir Salete; FREITAS, Lucas Bueno de. Marília Pinto de Carvalho fala aos Cadernos de Gênero e Tecnologia. **Cad. Gên. Tecnol.**, Curitiba, v.13, n. 42, p. 05-15, jul./dez. 2020.

Correspondência:

Lindamir Dalete Casagrande, Av. Sete de setembro, 3165, Curitiba, Paraná, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

