

**ESCOLA PÚBLICA E CAMADAS MÉDIAS:
UMA RELAÇÃO COMPLEXA**
PIOTTO, DÉBORA CRISTINA – USP – dcpiotto@usp.br
GT: Educação Fundamental / n. 13
Agência Financiadora: Fapesp

INTRODUÇÃO

A educação escolar brasileira tem se caracterizado, desde sua origem, pela precariedade. Alguns dados ilustram tal afirmação: na década de 40, apenas 4% dos ingressantes concluíam a 4ª série sem reprovação (Ferrari, 1985); em 1960, a taxa de escolaridade média da população era de apenas dois anos de estudo (INEP, 1996). Dando continuidade a este quadro crônico, na década de 80 os índices de reprovação e evasão revelavam a não-democratização da escola pública. Seja pelo não-acesso seja pela reprovação e evasão, a exclusão, que atingia sobretudo as crianças das camadas populares, foi a tônica da educação escolar deste período¹.

Como resposta aos alarmantes índices de fracasso escolar e às críticas feitas a um sistema de ensino inextricavelmente ligado à sua produção (ver, por exemplo, Campos; Goldestein (1981), Campos (1984), Patto (1984;1990), Spósito (1984), Paro (1986), Goldestein (1986)) começam a surgir, em meados da década de 90, políticas educacionais de combate ao fracasso escolar, como os programas de correção do fluxo escolar.

A implementação de tais programas resultou em mudanças nas estatísticas educacionais, sobretudo no que se refere ao maior acesso à instituição escolar. Em 1994, 89% da população de sete a catorze anos estavam matriculadas no Ensino Fundamental; em 1998, esta taxa era de 96% (Setubal, 2000). Ao contrário da década anterior, um maior número de crianças chega às escolas e um menor contingente é reprovado ou evade-se.

Todavia, várias têm sido as críticas feitas às reformas e projetos implementados nos anos 90. Segundo Arroyo (2000), as denominações para as políticas, como “correção do fluxo”, “eliminação da distância idade/série” e “aceleração da aprendizagem” são inapropriadas, pois encobrem realidades como a exclusão e a seletividade, presentes na escola pública. Também Patto (2000) faz uma crítica a tais políticas educacionais, afirmando que elas criaram formas mais sutis de exclusão, possibilitando o aparecimento dos “excluídos do interior”, conforme expressão de Bourdieu;Champagne (1999).

No bojo das reformas educacionais, deu-se no estado de São Paulo a reorganização da rede estadual de ensino, no final de 1995, que consistiu na separação dos alunos de 1ª a 4ª série dos de 5ª a 8ª em prédios escolares distintos. Esta reforma também estaria associada ao combate do fracasso escolar, na medida em que prometia evitar a repetência e a evasão, ao contribuir para a melhoria da qualidade do ensino através da racionalização de recursos físicos e humanos (São Paulo. Secretaria de Estado da Educação, 1995). Um dos efeitos da

¹ Por exclusão escolar entendemos os processos e as práticas que dificultam o acesso, a permanência ou a aprendizagem dos alunos, acabando por expulsá-los da escola.

reorganização foi a atração que as escolas de Ciclo I (1ª a 4ª série) passaram a exercer sobre as camadas médias.

A partir do fim dos anos 90, artigos e reportagens passaram a destacar a diminuição de matrículas nas escolas particulares de Ensino Fundamental e Médio.

Segundo Censo Escolar realizado pelo MEC, entre 1996 e 1999, a rede particular perdeu 465 mil alunos no Ensino Fundamental (Jornal *Folha de S. Paulo*, 28/11/2000). O ensino privado teria tido redução de 10% de matrículas entre 1995 e 2000. Na rede pública, ao contrário, neste mesmo período, houve aumento de 20% nas matrículas (Revista *Veja*, 04/10/2000).

Artigo do jornal *O Estado de S. Paulo* (12/01/1997) afirmou que, em 1997, a rede privada de ensino perderia 10% dos alunos. A reportagem informava, ainda, que entre 1992 e 1997, mais de 200 mil alunos tinham migrado para a escola pública, acumulando um êxodo de 16% entre 1990 e 1995.

Tendo em vista esses dados, o presente trabalho apresenta uma pesquisa cujo objetivo foi responder à seguinte pergunta: quais as repercussões de uma maior presença de camadas médias² na escola pública sobre as relações sociais, mais especificamente sobre a convivência entre camadas médias e populares, em sua relação com o eixo exclusão-inclusão escolar? A nossa hipótese de trabalho era a de que o aumento na procura da escola pública pelas camadas médias geraria novos mecanismos de exclusão dos usuários das camadas populares³.

Para investigá-la foi realizado, durante aproximadamente um ano e meio (entre 1999 e 2001), um estudo etnográfico, conforme proposto por Ezpeleta e Rockwell (1989), em uma escola pública estadual de Ensino Fundamental – Ciclo I da cidade de Ribeirão Preto - SP (escola Guimarães Rosa⁴) na qual o fenômeno em questão – o aumento da procura pelas camadas médias – estava presente. A escolha desta escola baseou-se em uma etapa anterior da pesquisa na qual foram feitas entrevistas com membros dos Conselhos Tutelares, do Conselho Municipal de Educação e com diretores ou membros da equipe dirigente de escolas públicas.

A maior presença de camadas médias foi identificada através do número de transferências da rede particular para a pública. O uso deste critério foi a única forma

² Tendo em vista a dificuldade de definição, bem como as críticas em relação ao conceito “classe média” – ver, por exemplo, Saes (1985) e Oliveira (1988) – valeremo-nos do termo *camadas médias*, sempre no plural por abranger vários estratos sociais, e trabalharemos com indicadores de estratificação social.

³ Considerando a dificuldade em se definir o operariado (Bottomore, 1988), e igualmente a existência de diferenças em seu interior, valeremo-nos do termo *camadas* ao invés de classe. O adjetivo populares, apesar dos problemas que possui (Chauí, 1993), será aqui utilizado para denominar os trabalhadores pior remunerados e mais explorados.

⁴ Os nomes próprios utilizados são fictícios.

encontrada de nos aproximarmos da informação desejada – o nível sócio-econômico dos alunos –, já que este dado era inexistente tanto nas escolas, quanto na Diretoria de Ensino e na Secretaria Municipal de Educação.

Além de observações de diversos espaços e momentos da rotina escolar como sala de aula, recreio, sala de professores, reuniões, foram entrevistados pais membros da Associação de Pais e Mestres (APM) e do Conselho de Escola e pais de alunos transferidos da rede particular que freqüentavam uma mesma classe no ano do início da pesquisa. Esta classe (3ª série) foi escolhida para um acompanhamento mais próximo, através de observações participantes, por concentrar o maior número de alunos transferidos da rede particular de ensino. Entrevistamos ainda diretora, coordenadora pedagógica e professoras da escola.

Realizamos um levantamento de dados sobre transferências da rede particular de ensino através de consultas às fichas escolares de todos os alunos (com exceção dos alunos matriculados na 1ª série, já que na Guimarães Rosa não existiam dados sobre instituições pré-escolares) referentes a 1997 e 1998. Realizamos também um levantamento do nível sócio-econômico dos usuários da escola, através de questionário.

UMA ESCOLA PÚBLICA “PRIVILEGIADA”

A escola Guimarães Rosa está localizada em um bairro de camadas médias e é freqüentemente caracterizada como “privilegiada” pela equipe dirigente.

Um dos motivos para tal adjetivação seria o nível sócio-econômico dos alunos – elevado se comparado ao das demais escolas públicas da cidade. Segundo a diretora, a diferença pode ser percebida em relação, inclusive, à estatura das crianças. Contudo, apesar desta condição “privilegiada”, a direção e a coordenação procuram sempre enfatizar a existência de alunos pobres na escola.

Para conhecer a proporção de famílias advindas de camadas médias e de camadas populares, foi traçado um perfil sócio-econômico dos usuários da escola com base na renda, no grau de instrução e na ocupação ou atividade profissional dos pais.

Em relação à renda, quase a metade (42%) das famílias usuárias da escola Guimarães Rosa possui rendimento que varia entre quatro e dez salários mínimos. Aproximadamente 24% delas têm rendimento entre dois e quatro salários. 23% possuem renda entre dez e 25 salários mínimos, enquanto 7% recebem até dois salários por mês. 1,6% possuem rendimento acima de 25 salários mínimos e sobre 1,4% não há informação.

O grau de instrução do “chefe”⁵ de família predominante na escola é o Ensino Médio - 31%. 8% dos pais não estudaram ou não completaram as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Entre os demais que estudaram, a distribuição entre Ensino Fundamental incompleto, completo e Ensino Superior é 20%, 22% e 19%, respectivamente.

A categorização das ocupações citadas nos questionários baseou-se em parte nas “Ocupações típicas de classe média” (Quadros, 1991) e na Classificação Nacional de Atividades Econômicas (IBGE, 1994), com adaptações. Elaboramos dezoito categorias cujo agrupamento mostra que: 52% dos “chefes” de família da escola Guimarães Rosa desempenham atividades típicas de classe média e 28% possuem ocupações não-típicas⁶.

Os dados obtidos confirmam as informações fornecidas pela escola: a renda, o grau de instrução e a ocupação das famílias usuárias da escola Guimarães Rosa são variadas, mas a maioria dos usuários caracteriza-se como sendo proveniente de camadas médias.

E é o perfil sócio-econômico da escola que tem atraído outras famílias de camadas médias: as provenientes de escolas particulares. Do total de alunos matriculados na Guimarães Rosa em 1999, mais de 10% (88 crianças) iniciaram sua vida escolar na rede privada, tendo sido posteriormente transferidos para esta escola. O número de transferências da rede privada passou de oito, em 1997, para 37 em 1998, um aumento de 462%. Em 1999, o número de transferências de escolas particulares para a Guimarães foi 43. No ano de 2000, este número foi igual a 32.

É interessante notar que o grande aumento no número de transferências ocorreu dois anos após a reorganização da rede estadual de ensino. Antes dela, a escola Guimarães possuía as oito séries do Ensino Fundamental.

A reorganização – além de provocar muita insatisfação por parte dos professores, devido à falta de informações, ao atropelo e à forma como foi implantada – trouxe transtornos para famílias, já que implicou para muitas delas distâncias maiores a serem percorridas e inviabilidade de rotinas pré-estabelecidas.

Na região atendida pela escola Guimarães Rosa, no entanto, os problemas decorrentes da reorganização não ocorreram. O Ciclo II passou para uma escola bem próxima. E, ao contrário da repercussão negativa que a reorganização teve em várias escolas públicas estaduais, sobretudo nas unidades que atendem ao Ensino Fundamental – Ciclo II, na

⁵ Membro familiar que contribui com o maior valor para a renda total.

⁶ Outras ocupações são: autônomos (5%), empresários e microempresários (4%). Aposentados e pensionistas representam 3%.

Guimarães aconteceu algo bastante diverso. Nas palavras da diretora, esta escola transformou-se em “uma escola bonitinha” ou “uma escola para crianças” (sic).

O fato de esta escola passar a atender somente da 1ª à 4ª série foi, como veremos a seguir, um dos principais motivos de atração dos novos usuários das camadas médias.

AS FAMÍLIAS DAS CAMADAS MÉDIAS RECÉM-CHEGADAS

De modo geral, os pais entrevistados egressos da rede particular de ensino atribuem a fatores econômicos a saída da rede particular de ensino. Vários são os motivos: perda de emprego, separação do casal, diminuição do desconto na escola particular, preocupação com a educação do outro filho.

Mas, quando procuram a escola Guimarães Rosa, esses pais não o fazem por acaso: munem-se de algum tipo de informação prévia sobre ela – seja através de algum amigo que tem ou teve filho nesta escola, seja da observação pessoal por morar próximo ou através de algum profissional da escola.

Nesse sentido, encontrar uma escola como a Guimarães Rosa foi condição da ida desses pais para a rede pública. A frase “*Se não fosse o Guimarães eu não poria*” – repetida por vários pais – ilustra a tentativa de manutenção de um padrão mínimo de qualidade na educação dos filhos. Além de informações prévias a respeito da escola, a localização – central, num bairro de camadas médias –, o perfil sócio-econômico dos usuários – predominantemente também de camadas médias – e o fato de ser uma escola de Ensino Fundamental – Ciclo I são fatores decisivos para a escolha desta escola pública.

A mãe de um aluno transferido os resume com clareza:

... como [a Guimarães] é de 1ª à 4ª série só, eu já fiquei mais tranqüila porque o máximo que tem é dez anos. (...) Fiquei mais segura que era de 1ª à 4ª série e que era uma escola que tinha fama de não ter muita criança de periferia. Aqui tem que ter carro, é difícil vir de ônibus, é um bairro bom.

O fato de essa escola possuir apenas as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental foi fator preponderante na escolha da unidade escolar para outro pai. No ano anterior, ele havia transferido a filha para uma escola estadual de 1ª a 8ª série próxima à sua casa, mas a experiência durou apenas um dia. Ele voltou à escola particular e conseguiu um desconto maior do que o antigo. No ano seguinte, transferiu-a para a Guimarães Rosa que, apesar de distante de sua residência, “é 1ª à 4ª série só, então não existe essa mistura de diferença de tamanho. (...) Eu não gosto de mistura ”

Uma das queixas mais comuns desses pais à escola pública refere-se à “mistura”. Mas, além da “mistura” etária, a reclamação incide também sobre a “mistura” de camadas sociais,

como mostra o relato de uma mãe em relação à experiência de sua filha mais velha numa escola estadual de Ciclo II:

...E também uma coisa que eu acho errado que ocorre nas escolas estaduais é essa: vêm crianças assim de muito longe. Não são crianças do bairro, vem criança de periferia, aí mistura, se você soubesse o que acontece...

Desta fala, destaca-se o preconceito em relação à “criança de periferia”, de onde provém o medo da violência, que seria característica dos alunos pobres, mas principalmente dos adolescentes pobres⁷. É por este motivo que o fato de a Guimarães Rosa ser freqüentada por crianças, deixa os pais das camadas médias um pouco mais tranquilos. A violência atribuída aos pobres seria menor entre crianças, vistas como ingênuas ou limitadas no poder de agredir:

Criança de dez anos tem limite para ser violenta... Não dá para ser muito. Por mais que ela seja, não é igual a uma criança de treze, catorze, dezoito. Mesmo que ela seja de uma classe social já baixa, ou alguma coisa assim, dez anos limita, né? (mãe entrevistada)

Um dos motivos que atrai esses pais para a Guimarães, portanto, é uma espécie de “seleção natural” operada por sua localização: distante da periferia, alunos das camadas populares só poderiam freqüentá-la se pudessem arcar com as despesas do transporte coletivo.

Contudo, apesar do cuidado na escolha da escola, a experiência vivida por esses pais na Guimarães Rosa é referida como negativa. As reclamações incidem muito menos no conteúdo do que foi ensinado do que nos aspectos formadores do comportamento dos filhos. Vários comentam que as matérias ensinadas são muito semelhantes às da escola particular.

A mãe de um aluno transferido gostaria que ele voltasse para a escola particular por avaliar que a sua formação pessoal ficou abandonada. Outro pai preocupa-se com a questão comportamental e o interesse pelos estudos das filhas. Ele trata da freqüência à escola pública como fato do passado, pois, quando entrevistado, já havia matriculado-as na escola particular anterior, onde conseguiu um novo desconto. Considerando-se fora dela, fala abertamente da preocupação que acompanhou sua experiência:

É, a economia que nós fizemos não pagando, compensou em parte, porque a preocupação foi dobrada. (...) Não sabia se ia ter aula. Chovia, era aquela sujeirada (...) Lá na quadra, o fundo da quadra é um depósito de carteira estragada. (...) E, escorpião, já encontraram vários lá na escola. Isso é falta de higiene, de limpeza, de gente pra arrumar, de gente pra limpar.

O relato deste pai trata de problemas comuns a muitas escolas públicas – como falta de funcionários e escassez de recursos. Em que pese seu depoimento, a contribuição financeira das famílias, principalmente das camadas médias, permite a manutenção da escola Guimarães Rosa em patamares de conservação, higiene e segurança que a diferenciam das demais escolas

⁷ Sobre a concepção de preconceito que orienta este trabalho ver Heller (1985) e Horkheimer (1971).

públicas – diferença esta que atraiu, num primeiro momento, pais egressos da rede particular de ensino. Tal diferença, no entanto, não elimina as preocupações e os temores desses pais.

Diante disto, vários deles acabam afirmando que a única vantagem de terem os filhos na escola pública é o fato de não despendem dinheiro com educação.

A migração de tais famílias de camadas médias para a escola pública tem para elas um caráter provisório. A perspectiva de, em algum momento, voltar para a rede privada aparece de alguma forma no discurso dos pais recém-chegados. É claro em suas falas que eles não foram para ficar. Planejam, economizam, pensam na escolarização dos outros filhos, mas sempre marcam que “estão de passagem” pela escola pública.

Alguns gostariam muito de “poder pagar uma escola”, mas enquanto a situação financeira não permite, o filho permanece na pública. Outros têm data certa para deixá-la: da 5ª à 8ª série não permitirão que seus filhos continuem na rede pública. Enquanto isso, querem fazer com que a escola pública que frequentam seja “um colégio particular dentro do Estado”(fala de um pai), sobretudo pela tentativa de transposição da lógica que orienta a relação educadores-usuários na rede particular para a rede pública ao participarem das instâncias de poder na escola.

OS PAIS NOS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO

Desejosos de melhorar a qualidade do ensino que será oferecida a seus filhos, bem como de saber o que ocorre dentro da escola, alguns dos pais recém-chegados da rede particular passaram a ocupar os espaços institucionalizados de participação – a APM e o Conselho de Escola.

Nestes órgãos, eles procuram soluções práticas e rápidas para os problemas enfrentados. Foi dessa forma que surgiu, por exemplo, a idéia de contratar um professor de Educação Física para aumentar a diversidade das atividades extra-classe e suprir o despreparo dos professores para dar este tipo de aula. Para a falta de funcionários e a decorrente falta de segurança na entrada e na saída da escola, a solução foi a criação do “inspetor voluntário” – pais que se dispunham a acompanhar estes momentos em cada um dos períodos. Para a constante falta de verbas, as sugestões iam desde conseguir propaganda para os dois *outdoors* existentes na fachada da escola, aumentar o valor da “contribuição espontânea” à APM, até a defesa da obrigatoriedade desta taxa. E para alunos que se envolvessem em brigas na escola – a expulsão.

Várias destas sugestões que, da perspectiva dos pais das camadas médias, pareciam simples de serem implantadas, não o foram. O professor de Educação Física, por exemplo,

não pôde ser contratado pois, de acordo com a direção, mesmo que houvesse dinheiro para tal, seria preciso criar este cargo na escola. Os *outdoors* não foram ocupados com as propagandas obtidas pelos pais, pois, ainda segundo a diretora da escola, não se encaixavam nas normas existentes sobre propaganda nas escolas públicas. E no caso concreto de um aluno que agrediu outro na escola, esses pais descobriram que não poderiam simplesmente expulsá-lo, o que lhes causou grande espanto.

É importante salientar o desencontro entre, de um lado, a forma como os pais desejam resolver os problemas da escola e, de outro, como a escola pode (ou quer) solucioná-los. Aos olhos dos pais – acostumados a certas regras de convívio e, até então, desconhecedores das normas de funcionamento da escola pública – os obstáculos e a não-concretização de suas sugestões parecem não se justificar.

Em relação à falta de professor de Educação Física, um pai – que possui tal formação – dispôs-se, atendendo a uma solicitação de sua esposa (membro do Conselho de Escola), a ministrar as aulas. Sua surpresa foi grande diante da recusa da direção. Além disso, segundo relato deste pai, sua esposa e uma amiga do casal, ambas professoras especializadas no método Montessori, dispuseram-se a colaborar com a escola através de um trabalho de alfabetização. Esta oferta, segundo ele, também foi negada.

O desfecho dessas situações é visto de modo diverso pela direção e coordenação. Sobre a disponibilidade do professor de Educação Física, a recusa deveu-se, segundo a diretora, a eventuais problemas que poderiam decorrer desse trabalho voluntário, como, por exemplo, a configuração de um vínculo empregatício com a escola. Em relação ao oferecimento do trabalho de alfabetização, a diretora relata que, posteriormente, a mãe que se ofereceu procurou-a para saber da possibilidade de realizar trabalho remunerado na escola. A coordenadora, por sua vez, afirma que a necessidade econômica foi a real motivação desta mãe.

Não se está buscando aqui a “versão mais verdadeira” dos acontecimentos. O que pretendemos mostrar é como pais e escola, dotados de perspectivas e interesses diferentes, confrontam-se nessa complexa situação. Assim, se para os pais pertencentes à APM e ao Conselho a recusa da escola é interpretada como “má vontade” ou excesso de burocracia, para os educadores o que alguns destes pais desejam, na verdade, é utilizarem-se da escola pública como uma forma de enfrentar dificuldades econômicas.

A partir desses desencontros, os pais das camadas médias descobrem que na escola pública estão sob leis, que existem normas diferentes das vigentes na escola particular, que nela não podem “ajudar ou fazer como querem” (mãe entrevistada) e que, além disso, existem

direitos sociais básicos, como a educação, que devem ser garantidos a todos. Com seu poder limitado por dispositivos legais, esses pais vêem a possibilidade de introduzir mudanças na escola como muito pequena.

A diretora descreve alguns problemas que surgiram na APM e no Conselho de Escola como um verdadeiro embate entre ela e os pais. Ao desejarem decidir questões à sua maneira, a diretora relata que alguns pais “batiam de frente” (sic) com ela. Todavia, ela reafirma sua posição, enfatizando seu papel e seu lugar de poder na escola: “E eu não posso deixar!!”.

Por considerarem que as decisões já estão tomadas, ou que a APM e o Conselho de Escola não têm força para implantar as decisões que desejam, vários pais deixam de participar das reuniões da APM e do Conselho de Escola. De acordo com a diretora, quem continuou participando ativamente destes órgãos até o final do ano letivo foram “as mães mais humildes da escola” (sic).

EDUCADORES E PAIS: DO ENTUSIASMO AOS CONFLITOS

O aumento do número de transferências da rede particular de ensino é recebido, inicialmente, com euforia pela equipe técnico-administrativa da escola Guimarães Rosa. A alegria em ter mais famílias de camadas médias na escola é expressa pela coordenadora no início do ano quando associa tal fato à melhoria da qualidade da educação oferecida pela escola, já que os pais recém-chegados exigiam mais dos professores.

Entretanto, a satisfação e o otimismo iniciais vão dando lugar a uma relação mais complexa com as famílias egressas da rede privada de ensino.

Começam a aparecer, na fala da coordenação, crianças malcriadas, mimadas e que são transferidas para a escola Guimarães porque estariam indo mal na escola particular. Casos registrados na convivência com esta escola revelam outra relação entre educadores e usuários das camadas médias. Em conversa informal, a coordenadora revela uma prática que até então desconhecíamos: como não conhece as crianças que chegam da rede privada, e partindo do pressuposto de que geralmente são “problemáticas” (sic), ela as encaminha a uma classe “fraca” (sic)⁸. Também relata o caso de um menino – “que era um horror” (sic) – vindo de uma escola “nem tão cara” (sic) que afirmou não querer estudar naquela “escola de pobre”. Contra esta afronta, a coordenadora indigna-se e assume a defesa de seu espaço, alegrando-se

⁸ Apesar dos muitos problemas dessa prática homogeneizadora por parte da escola, discuti-los foge ao objetivo do presente trabalho.

com o fato de tal aluno ter ido embora e afirmando que se a mãe voltasse a solicitar vaga, ela não daria.

Apesar de o encaminhamento dos alunos transferidos de escolas particulares para classes “fracas” não ser uma prática sistematizada e generalizada e de nem todos serem considerados problemáticos, o relato da coordenadora revela uma outra face da relação com essas famílias. O entusiasmo inicial transforma-se em ambigüidade.

Os pais egressos da rede particular são bem-vindos quando aumentam a arrecadação da APM (aproximadamente R\$ 600,00 mensais), colaborando com a manutenção dos níveis de higiene e infra-estrutura que, como afirmamos anteriormente, diferenciam a Guimarães Rosa das demais escolas da rede estadual. A diretora mostra-se satisfeita com a “participação financeira” das famílias na manutenção da escola, já que, ao contrário do que ocorre em muitas escolas, todos os eventos promovidos na Guimarães dão bom retorno financeiro. Estes pais também são bem-recebidos quando ajudam a compor o “corpo docente oculto” com o qual a escola conta para realizar sua tarefa.

Não são bem-vindos quando, como contrapartida de sua colaboração, fazem exigências, pressões com as quais professores e gestores da escola não estão acostumados. Neste embate, quando o domínio dos educadores é ameaçado, eles repõem sua autoridade, chamando a lei ou ditando regras a seu favor. Por exemplo, diante de um grupo de mães que se reuniu e solicitou providências em relação a uma professora que faltava freqüentemente, a diretora manda avisar os pais, através dos alunos, que a partir do dia seguinte eles não mais poderiam aguardar no pátio a entrada dos filhos nas salas de aula. Elimina-se, desta forma, a possibilidade de as mães conhecerem o dia-a-dia da escola e pedirem mudanças a respeito do que não consideram adequado.

Além de ambígua, a relação dos educadores com os pais egressos da rede privada de ensino é também conflituosa.

Um dos problemas enfrentados pelos educadores nesta relação é o desejo de alguns pais das camadas médias de excluir alunos das camadas populares. Exemplo dessa situação foi um episódio em que alguns pais queriam fazer um abaixo-assinado solicitando à Diretoria de Ensino o remanejamento de uma aluna de treze anos na 3ª série para uma classe de aceleração – em outra escola, já que na Guimarães não existem classes deste tipo. Isto porque, segundo a professora da classe, estes pais não queriam “misturar” (sic) esta aluna com seus filhos, porque ela era mais velha, com interesses e comportamentos diferentes. A professora relata que sua postura foi dizer aos pais que ela não poderia discriminar nenhuma criança.

Nestas situações, as professoras assumem um discurso inclusivo. Frisando a tendência discriminatória por parte desses pais, uma professora indigna-se:

E não é só na [escola] estadual, não! Na municipal também!! [conta o caso de uma mãe que foi reclamar com ela dizendo:] ‘Por que vocês deixam essas crianças da favela aqui?! Não pode misturar, manda essas crianças todas embora!’

Tanto o corpo docente como o técnico-administrativo tendem a se colocar ao lado dos usuários das camadas populares, defendendo-os. Os educadores incomodam-se com a tentativa de “limpeza social” que os pais das camadas médias querem fazer na escola, como resume indignada outra professora: “Eles querem tirar [determinados alunos], deixar tudo bonitinho para os filhos deles!!”.

A resposta dos educadores aos conflitos surgidos na relação com os pais das camadas médias recém-chegados assume diferentes formas, mas reflete um mesmo recurso: reafirmar o “valor da casa”. Ao referirem-se aos alunos transferidos, vários professores consideram que, apesar de estes terem vindo da rede particular, os melhores alunos seriam os da própria escola. Cria-se, assim, um clima de rivalidade com a escola particular. Segundo a coordenadora, a Guimarães Rosa não “perde” (sic) para nenhuma escola particular em relação ao pedagógico. As professoras dizem com orgulho que os alunos da Guimarães são os melhores. Os professores da rede pública também seriam melhores, pois teriam de lidar com adversidades que os das escolas particulares não enfrentam, e mais criativos, por não receberem “tudo mastigadinho” (sic) em apostilas, como na rede privada.

A diretora orgulha-se do fato de os professores da Guimarães Rosa confrontarem os pais: “...e eles enfrentam mesmo! Os nossos professores enfrentam os pais!”. Diante dos constantes questionamentos dos pais quanto à atuação profissional dos educadores, a coordenadora tem instruído as professoras a se utilizarem de muitos termos técnicos, para mostrar aos pais que elas sabem o que estão fazendo e que são profissionais.

Está posto um “braço de ferro” entre escola e pais. Nesta disputa, a direção da escola legitima sua autoridade recorrendo às normas, na tentativa de neutralizar a participação dos pais, só permitindo-a até onde lhe interessa. O corpo docente, por sua vez, vale-se da defesa dos alunos pobres como forma de opor-se ao que é entendido como tentativa de interferência dos pais.

Esta defesa não implica, todavia, a inexistência de exclusão escolar na Guimarães Rosa.

A história de uma aluna (Valéria) da 3ª série é um retrato desta realidade. Esta aluna reúne em si tudo o que os pais provenientes da escola particular desejam afastar de seus

filhos: ela é pobre, é considerada “agressiva”, não sabe ler, não sabe escrever, e é uma adolescente de 15 anos de idade numa classe em que os colegas têm no máximo dez, numa escola para crianças (Ciclo I). Valéria é irmã da aluna, cujo caso mencionamos anteriormente, que alguns pais desejavam retirar da escola através de abaixo-assinado. Ela tem ainda mais dois irmãos na Guimarães: um de dez anos que também está na terceira série no período da manhã e outro irmão de sete na primeira série à tarde. Valéria e os dois irmãos mais velhos estão na escola há dois anos e em igual situação escolar: não sabem ler nem escrever.

Apesar de se esforçar, Valéria não consegue acompanhar as tarefas escolares e, sem ter quem lhe ensine e sem atividades específicas que possa realizar, mexe, agride e xinga os colegas em sala de aula. A professora, com receio de suas reações, a trata de um modo diferenciado. É a única da classe que chama a professora de “tia” e quando esta a repreende o faz num tom doce.

Ela e seus irmãos são vítimas de constante arbítrio por parte da escola. Valéria indigna-se com o tratamento desigual a que são submetidos pelas autoridades escolares, reclamando, por exemplo, do fato de que, nos conflitos em que ela e seus irmãos envolveram-se na escola, só os pais dela terem sido notificados.

A renovação da matrícula de sua irmã para o ano seguinte fora dificultada: segundo relato da mãe de Valéria, ela deveria conversar com a diretora antes de realizar a matrícula porque sua filha estaria muito “agressiva” (sic).

Valéria e sua família são, portanto, alvos de preconceitos tanto por parte dos pais quanto dos educadores da escola. O estigma do qual são objetos na escola sugere que a defesa dos alunos das camadas populares feita pela escola faz-se na medida em que isto serve como estratégia na disputa de poder com as camadas médias recém-chegadas. Na convivência com a sala de aula a defesa dos alunos pobres mostrou ser muito mais uma forma de se contrapor ao que era interpretado como interferência dos pais do que aliança genuína com os alunos das camadas populares.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do olhar inicialmente voltado para possíveis práticas de exclusão de alunos das camadas populares geradas pelo aumento das camadas médias na escola pública, a vida cotidiana da Guimarães Rosa não confirmou a hipótese inicial. Ao contrário da exclusão, o que vimos nesta escola foi a defesa desses alunos pelos educadores. O desafio foi entender por quê.

Levadas por dificuldades econômicas, algumas famílias das camadas médias deixam a rede particular de ensino e transferem seus filhos para a rede pública. Apesar de viverem este fato como decadência na estrutura social, procuram uma unidade escolar que atenda minimamente suas exigências de qualidade e *status*. Buscam, assim, as melhores dentre as escolas públicas.

Segundo Mills (1979), o prestígio é o principal fator diferenciador das camadas médias em relação às camadas populares. De acordo com Bonelli (1989), a necessidade de constante diferenciação é um dos principais aspectos dessas camadas sociais. Necessidade esta que se acentua em períodos de crise econômica. Além disso, a escola é uma das fontes de *status* para as camadas médias. Como a Guimarães Rosa é uma escola que já atendia predominantemente usuários de camadas médias e uma pequena parcela de camadas populares, e passou a receber maior quantidade de alunos provindos da rede particular, a diferenciação passa a ocupar lugar central nas relações nela estabelecidas. Todos desejam ser diferentes dos que estão em níveis mais baixos, seja na estratificação social, seja na estratificação da própria rede de escolas públicas.

Procurando marcar a diferença que os separa dos usuários ocupantes de estratos sociais mais baixos, os pais de camadas médias recém-chegados enfatizam que estão “de passagem” pela escola pública. Possibilidade real para alguns – que, de fato, voltaram para a escola particular –, desejo para outros, afirmar o caráter provisório dessa situação é significativo para ambos. Almejando sempre recuperarem o *status* perdido, a volta para a rede particular é presença constante em seus planos.

Enquanto permanecem na escola pública, esses pais procuram ocupar os espaços de participação na escola como forma de melhorar a qualidade do ensino. Na APM e no Conselho de Escola tentam resolver os problemas existentes de forma rápida e de acordo com regras de convivência que trazem da experiência na escola particular. O embate com a direção e a frustração pela não-realização de suas propostas fazem com que vários pais deixem de participar de tais órgãos.

Inicialmente, a relação entre educadores e pais egressos da rede particular é de complementaridade. A chegada destes pais confirma aos educadores o caráter especial de sua escola, o que os prestigia no interior de uma política educacional que os desvaloriza; a imagem de escola “privilegiada” passada pelos educadores, convém aos pais, desejosos de não demonstrarem sinais de descenso social.

Os pais colaboram financeiramente para a manutenção da escola e auxiliam os professores na realização de sua tarefa ao ensinar os filhos em casa. Nisto são muito bem-

vindos. Todavia, quando questionam a atuação dos professores, cobram mudanças na gestão da escola e recusam-se a ajudar a escola como esta concebe ser a participação de pais, as famílias egressas da rede particular transformam-se num problema. A complementaridade inicial se desfaz.

Uma das dificuldades surgidas na relação entre professores e pais egressos da escola particular é o desejo destes últimos de excluir da escola alguns alunos das camadas populares, o que os educadores não permitem. Enfrentam este desejo dos pais lançando mão de normas de funcionamento da rede pública de ensino. Ameaçados pela presença de pais recém-chegados dotados de mais poder a se oporem ao poder dos profissionais da escola, os educadores valem-se dessas regras para somar com alunos que, em geral, a escola pública agredia e rejeitava.

Tal defesa, no entanto, parece realizar-se apenas na medida em que é um recurso na contraposição ao que é entendido pelos educadores como interferência dos pais. Como vimos, a exclusão escolar faz parte do cotidiano da Guimarães Rosa como, ainda e infelizmente, de tantas outras escolas públicas.

As repercussões da maior presença de camadas médias em outras escolas públicas podem ser outras, em função da história materializada na organização e funcionamento de cada instituição. Nossa experiência na escola Guimarães Rosa foi surpreendente e revelou que a relação entre camadas médias e escola pública é bem mais complexa do que supunha a hipótese que originou esta pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M.G. Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 33-40, jan. 2000.

BONELLI, M.G. **A classe média do 'milagre' à recessão: mobilidade social, expectativas e identidades coletiva**. São Paulo: IDESP, 1989.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, P. (coord.) **A miséria do mundo**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CAMPOS, M.M.; GOLDENSTEIN, M.S. **O ensino obrigatório e as crianças fora da escola: um estudo da população de sete a catorze anos excluída da escola na cidade de São Paulo**. São Paulo: FCC/DPE, Projeto Educação e Desenvolvimento, Subprojeto 5, 1981.

_____. **O ensino obrigatório e as crianças fora da escola: reavaliação do problema pela população de dois bairros da cidade de São Paulo**. São Paulo: FCC/DPE, 1984.

CHAUÍ, M. Cultura do povo e autoritarismo das elites. In: **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FERRARI, A. Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes – resultados preliminares. **Cadernos de Pesquisa**, v.52, p. 35-49, fev. 1985.

GOLDENSTEIN, M.S. **A exclusão da escola de 1º grau: a perspectiva dos excluídos**. São Paulo: FCC, 1986.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

HORKHEIMER, M. Sobre los prejuicios. In: Horkheimer, M.; Adorno, T.W. **Sociologica**. Madrid: Taurus, 1971.

MILLS, C. W. **A nova classe média (White collar)**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

OLIVEIRA, F. Medusa ou as classes médias e a consolidação democrática. In: REIS, F.W.; O'DONNELL, G. (orgs) **A democracia no Brasil: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Vértice, 1988.

PARO, V.H. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1986.

PATTO, M.H.S. **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica da psicologia escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

_____. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. São Paulo, TAQueiroz, 1990.

_____. A miséria do mundo no Terceiro Mundo. In: **Mutações do Cativo:** escritos de psicologia e política. São Paulo: Hacker Editores/Edusp, 2000.

QUADROS, Waldir José. **O “milagre brasileiro” e a expansão da nova classe média.** 1991. Tese (Doutorado) - Instituto de Economia. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

SAES, D. **Classe média e sistema político no Brasil.** São Paulo: T.A.Queiroz, 1985.

SETUBAL, M. A. Os programas de correção de fluxo no contexto das políticas educacionais contemporâneas. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 9-19, jan. 2000.

SPÓSITO, M.P. **O povo vai à escola.** São Paulo: Loyola, 1984.

Documentos

IBGE. **Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE).** 1994.

INEP. **Estatísticas da Educação Básica no Brasil.** 1996.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Educação paulista:** corrigindo rumos. Mudar para melhorar: uma escola para a criança, outra para o adolescente – conheça mais. São Paulo, 1995.

Jornais e Revistas

Folha de S. Paulo. Piora qualidade do ensino nas particulares. 28/11/2000.

O Estado de S. Paulo. Escolas particulares perdem 10% dos alunos. São Paulo, Geral, A27, 12/01/1997 (domingo).

Revista Veja. Colégios Vazios. 04/out/ 2000.