



19(2):67-82
jul./dez. 1994

UMA ADOLESCENTE VÊ O TRABALHO DOCENTE

Rosa Maria Hessel Silveira

RESUMO - *Uma adolescente vê o trabalho docente.* Enquadrando-se na linha que mais recentemente vem constituindo a vertente de investigação sobre “trabalho docente”, o trabalho tem como objeto a representação da figura do professor na obra *Minha Vida de Menina*, de Helena Morley, diário de uma adolescente mineira, normalista no final do séc. XIX. A análise focaliza aspectos como a ambivalência profissionalismo x proletarização, feminização do magistério e saberes docentes, acrescentando outros que a leitura do próprio diário sugere.

Palavras-chave: ensino, saberes docentes

ABSTRACT - *An adolescent girl sees teacher's work.* Within the recent line of research on teaching work, this paper looks at the figure of the teacher through *Minha Vida de Menina* (*My Life as a Young Girl*), by Helena Morley, the diary of a teenage girl, in the state of Minas Gerais, at the end of the Nineteenth Century. The analysis deals with aspects such as the ambivalence between professionalism X proletarianization, feminization of the teaching profession and the knowledge of teachers, besides others aspects suggested by reading the diary itself.

Key-words: teaching work, teaching, teacher's knowledge.

1. Situando

As pesquisas sobre a profissão de professor ou sobre as características do trabalho docente representam uma vertente relativamente recente dentro da gama de temáticas que tradicionalmente atraem o interesse e, conseqüentemente, provocam a produção de trabalhos de investigação na área da educação. Essa vertente “jovem” não deixa, porém, de apresentar possibilidades instigantes de investigação, como é o caso de temáticas como a ambivalência do mestre entre profissionalismo e proletarização, a questão da feminização do magistério e a temática dos saberes que constituem o cerne dos saberes docentes (ver Fernandez Enguita, 1991, Lopes, 1991, Tardif, Lessard e Lahaye, 1991, entre outros).

São, basicamente, as temáticas acima citadas que servirão de pilares para o presente trabalho, cujo objetivo principal é, justamente, o de captar as representações sobre as mesmas em uma obra específica, não pertencente à chamada “literatura pedagógica”. Nosso interesse em buscar — fora dos limites do que se escreve intencionalmente como reflexão teórica ou pesquisa empírica na área pedagógica — as concepções sobre o “ser docente”, seus aspectos caracterizadores e seus saberes, prende-se à evidência já suficientemente reiterada dos intercâmbios que há entre os momentos sócio-históricos em que a obra literária é produzida e seu próprio “conteúdo”. Sem cairmos em qualquer determinismo do tipo “momento gerador-obra criada”, é evidente que alguns tipos de obras literárias — como a que aqui utilizaremos — trazem bastante identificáveis as marcas das vivências do seu autor. Desde já, fique claro, porém, que não é nossa intenção aprofundarmos os aspectos propriamente históricos da figura docente na história da educação brasileira, o que não impede, porém, que os leitores desse trabalho façam as suas próprias leituras...

A obra por nós escolhida é *Minha Vida de Menina*, diário de Helena Morley, adolescente mineira da última década do século passado, livro que, editado pela José Olympio pela primeira vez em 1942, alcançou sucessivas reedições — no mínimo doze até 1973 — e chegou a ser traduzido para o inglês, francês e italiano. Por algum tempo chegou a figurar nas conhecidas listas de leituras recomendadas pela escola para adolescentes e várias de suas páginas também chegaram a figurar em livros didáticos. Tais observações têm apenas o objetivo de enfatizar que trata-se de obra razoavelmente conhecida no contexto letrado brasileiro, ao menos para uma fatia de leitores que têm atualmente no mínimo trinta anos de idade.

2. Lendo

Para os leitores que, porventura, não tiverem lido a obra única dessa mineira, é preciso descrevê-la ainda que brevemente, para que nossas observações fiquem contextualizadas. *Minha Vida de Menina* está constituído pelas páginas de um diário escrito por Helena Morley, adolescente que viveu em Diamantina no final do século

passado, abrangendo o período entre 5 de janeiro de 1893 e 31 de dezembro de 1895. Não tendo sido escrito para publicação, o diário em questão só veio a ser editado na década de 40. Como afirma, com singeleza, a autora em nota à 1ª edição:

“Em pequena meu pai me fez tomar o hábito de escrever o que sucedia comigo. Na Escola Normal o Professor de Português exigia das alunas uma composição quase diária, que chamávamos “redação” e que podia ser, à nossa escolha, uma descrição, ou carta ou narração do que se dava com cada uma. Eu achava mais fácil escrever o que se passava em torno de mim e entre a nossa família, muito numerosa. Esses escritos, que enchem muitos cadernos e folhas avulsas, andaram anos e anos guardados, esquecidos. Ultimamente pus-me a revê-los e ordená-los para os meus, principalmente para minhas netas. Nasceu daí a idéia, com que me conformei, de um livro que mostrasse às meninas de hoje a diferença entre a vida atual e a existência simples que levávamos naquela época”. (p.3).

O leitor que penetra nas páginas de *Minha Vida de Menina*, além de provavelmente não se arrepende do ponto-de-vista da fruição leitora, não encontrará, como em alguns “diários de adolescentes” escritos por adultos, o desnudamento de inquietudes existenciais profundas ou conflitos cruamente delineados. O tom do livro é o do registro do cotidiano e da análise imediata que dele faz uma adolescente com algumas crenças muito assumidas, como as religiosas, mas com desconfianças e desacordos que vão aos poucos possibilitando a emergência de pontos-de-vista pessoais. Assim é que, ao contar que flagrou um roubo em jogo de cartas de parte de um conhecido, Helena reflete no seguinte diapasão:

Eu tomei um susto tão grande que pateteei. Nunca pensei que um homem vestido direito furtasse. Calei a boca e fui curtir a minha tristeza na porta da rua, olhando o luar. Fiquei pensando e disse a Luisinha: “Quem sabe se ele fez isso porque na casa dele passam fome.” Luisinha disse: “É mesmo. Você já notou como Heloísa é amarela?” (p. 46-47).

E é neste padrão de relato do “miúdo”, que comoveu Carlos Drummond de Andrade, que podemos encaixar o livro com todas as passagens em que os professores e ela mesma — como normalista e futura professora — são retratados.

Como aparece — objetivamente — a questão das características da profissão de professor em *Minha Vida de Menina*? Ora: é através do relato de fatos, de esboços descritivos e de observações pontuais que um quadro coerente vai se esboçando. E certamente o primeiro aspecto que chama nossa atenção diz respeito ao status

de “profissão com rendimentos certos” que é atribuído à profissão de professor.

Vejamos: Helena é normalista, em uma família cujo sustento depende dos sucessos (raros) da lavra em que seu pai, inglês, trabalha. Em todo o livro, afloram as aflições com os apertos financeiros e é natural que as expectativas de uma vida mais “folgada” venham à tona.

“Eu, tirando meu título de normalista, sei que tudo vai melhorar, pois irei até para o fim do mundo dar minha escola. Já fiz meus planos, tão bem assentadinhos, que até poderemos guardar dinheiro.” (p.50).

Na verdade, esta expectativa se funda em experiências próximas. Duas de suas tias fizeram Escola Normal, eram à época da escrita do diário professoras e uma delas, madrinha de Helena, tinha suficiente renda para enviar à afilhada uma linda “toilette” para o aniversário. E o que também espanta a adolescente é o fato de elas terem feito a Escola Normal, já “entradas em anos”.

“Quando fizeram Escola Normal em Diamantina tia Madge tinha perto de quarenta anos. Assim mesmo ela entrou para a Escola e tirou o título.(...) Madrinha Quequeta também invejou tia Madge, entrou para a Escola depois de velha e já está na Santa Maria ganhando dinheiro e mandando coisas bonitas para mim.” (p.57).

Evidentemente, em uma época em que o sustento da mulher era tarefa do pai e, depois, do marido, o ser professora aparecia como alternativa ao casamento, como meio de manutenção própria. Assim é que a professora de Bom Sucesso, que sempre dizia à Helena estar esperando que esta se diplomasse para passar-lhe a função, em um dado momento resolve (não sei se este é o verbo semanticamente mais adequado..) casar e — isto parece inquestionável dentro dos costumes referidos pela mineirinha — abandonar a profissão.

“Hoje, quando chegamos à casa de Júlia, ela disse a mamãe: “Os planos de Helena já se vão por água abaixo, Dona Carolina. A senhora já soube que eu vou me casar breve? Já arranjei até substituta.(...) Respon-di:(...)” Também a gente não sabe do futuro. Quem sabe se eu também, quando ficar moça, não vou encontrar, como você, um rapaz de quem eu goste e não vou ter precisão de dar escola? (p.90).

E, muitas dezenas de páginas ou onze meses depois — o que revela uma concepção bem sedimentada — Helena afirma:

“Depois de moça já terei a minha cadeira de professora ou um marido, e não precisarei de broche furtado.” (p.164).

Esse aspecto “atraente” que Helena antevê na profissão, porém, não está retratado nas observações que Vanilda Paiva faz a respeito do preparo dos professores primários nas duas últimas décadas do Império, período imediatamente anterior àquele em que Helena escreveu diário mas possivelmente coincidente com aquele em que suas duas tias fizeram a Escola Normal. Diz Paiva (1987, p. 75), a respeito da disseminação das escolas normais:

“... esta disseminação permitiu que, no final do século, quase todos os Estados contassem com uma escola para formação de professores. Entretanto, a falta de atrativos para a carreira do magistério, a precariedade do funcionamento de tais escolas e a falta de estabilidade dos professores em decorrência das lutas políticas nas províncias dificultavam a formação de maiores contingentes de profissionais para o ensino do primeiro grau.”

Para Helena, a carreira tem atrativos e, inclusive, ela parece refletir uma idéia bem difundida, de tal forma que, dentro desse enfoque, casar-se com uma professora parece ser um bom negócio... É o caso do viúvo bonito e simpático, casado com “uma mulher horrorosa de feia e fanhosa”, sobre cujo enlace Helena esclarece:

“...disseram que ele ficou viúvo de uma mulher bonita e, morando no Itaipava, encontrou esta professora e como não lhe dava despesa, casou-se.” (p.129).

Dispensam-se comentários.

Ainda que não encetemos qualquer explicação histórica mais profunda, todas as citações da adolescente mineira — começando pelo uso da expressão, para nós pitoresca, porque anacrônica, *dar escola*, parecem esboçar um quadro semelhante ao descrito por Fernandez Enguita (1991, p.47):

“Até há poucas décadas, na Espanha, grande parte dos professores primários estava muito mais para trabalhadores autônomos que estabeleciam, por sua própria conta, escolas nos povoados, ainda que com o apoio dos governos locais (...).”

Efetivamente, embora em várias passagens do diário de Helena a autora fale em *escolas*, a única dessas instituições que parece apresentar mais complexidade, com seriação, professores especializados nas diferentes disciplinas, existência de diretora e de inspetora de ensino, é a Escola Normal. As outras escolas são identi-

ficadas pelo nome das mestras que lá ocupam a “cadeira” e, parece, gerenciam simultaneamente a questão do pagamento, como se depreende da passagem abaixo:

“Quinta-feira passei por casa de tia Madge e ela me disse:

– Resolvi tirar umas férias de um mês e você vai me substituir na escola. Se tenho de pagar a outra, dou-lhe o dinheiro que lhe servirá muito. E depois você já vai praticando, porque pretendo me aposentar e lhe deixar minha cadeira.” (p.220).

É assim que temos a escola da Mestra Joaquininha e a escola da Mestra Madge, escolas que coexistem com a “prestação domiciliar de serviços docentes”, ou seja, o que hoje ainda, no Brasil, chamamos de aulas particulares. No mínimo, quatro exemplos desta modalidade de trabalho docente são citados no diário de Helena: Dona Vicentina, professora de piano de uma prima de Helena, que, em determinado momento pede para a mãe de sua aluna o adiantamento de um dinheirinho apenas para mudar o cardápio da comida de suas filhas invariavelmente constituído de tutu de feijão com fubá, Seu Modesto Rabequista, que dá lições de canto para preparar Helena para o exame de Música (e o ponto sorteado foi *Tantum ergo* ...); o próprio pai de Helena, com quem um normalista contrata lições de inglês diárias (afinal, se não era professor “habilitado”, o pai da mineirinha era um “inglês legítimo”), e o irmão de Helena, Renato, também normalista que foi contratado por um negro de Bom Sucesso para “dar escola” a seus filhos, durante as férias. Pode-se, desta forma, constatar que o retrato de trabalho docente que emerge das páginas do diário da adolescente aponta, entre tantas outras características, para um trabalho menos burocratizado e menos enquadrado dentro dos limites de um sistema organizado. E é interessante registrar que, embora considerando a profissão de professor como uma atividade que traz segurança econômica, há situações em que Helena deixa entrever — de forma implícita — uma baixa remuneração, como foi justamente o último caso das “aulas particulares” citadas. Renato, irmão de Helena, aceita “dar escola” para os meninos negros de Salomão, porque

“já tem muita bengala de três folhas e muita vassoura sem vender e diz que é melhor ficar ganhando seus dez mil-réis do que ficar amontoando tanta coisa sem achar quem compre.”(p.268).

A presença, como personagem, deste irmão de Helena, também normalista, nos remete de imediato para outra temática que tem matizado os estudos sobre o trabalho docente: a questão da feminização docente. Pelos indícios presentes na obra, naquele momento, então, não estaria tão avançado esse processo de feminização?

Em termos de Escola Normal, se considerarmos todos os episódios de colégio narrados por Helena, infere-se o predomínio, entre os alunos, das representantes do sexo feminino, com exceções, como o caso do seu irmão Renato, já citado, de um outro colega, e também do normalista que vem à casa da adolescente tomar lições de inglês com seu pai. Os professores das pequenas escolas primárias citadas por ela são, todos, mulheres. Não há nenhum caso de escola do professor Joaquim, por exemplo. Já se voltarmos os olhos para a constituição do corpo docente da própria Escola Normal, a situação se inverte: todos os professores referidos são homens — é o seu Artur Queiroga, seu Artur Napoleão, seu Leivas, doutor Teodomiro, etc. Neste sentido, a intersecção entre as escolhas de gênero e a pirâmide docente relativa aos diferentes “graus” de ensino está de acordo com o que se tem verificado nos estudos sobre o assunto: à medida que os estudos se complexificam, o predomínio masculino aumenta.

Se, neste ponto, o painel da questão de gênero deixado entrever por Helena está conforme com o que se tem estudado sobre o tema, há outro em que já não se identificam convergências. Conforme Lopes (1991, p. 38),

“... se olharmos a iconografia do magistério quando é o homem que ocupa o lugar da docência, como mestre-escola, é (quase) sempre de relho na mão, castigando, corrigindo. Ele é feio, com cara de mau e de bravo. Ele encarna a lei. A profissão é exercida de maneira diferente e espera-se que seja.

(.....)

(A mulher) busca se identificar com uma imagem feminina, ou seja, produzir um signo indubitável de mulher, um signo que a fundiria numa feminilidade, enfim, reconhecida.”

Nas páginas do diário de Helena encontramos mestras severas e professores homens benévolos, amigos, ao lado, é claro, dos “maus”. Em um episódio ao qual voltaremos mais adiante, no qual a adolescente fracassa ao tentar substituir sua tia Madge em uma escola primária, a outra substituta à qual ela recorre — a Zinha, não hesita em adotar métodos pouco ortodoxos (ou muito ortodoxos, na época?) para acalmar a gurizada:

“Um deu uma risada alto. Ela se levantou, puxou-o pelo braço, deu-lhe um beliscão com vontade e o pôs virado para a parede com um coque na cabeça.”(p.225).

É verdade, também, que o castigo físico como corretivo moral era moeda corrente na época, não só na escola, mas também nas relações familiares (e há muitas passagens do diário em que Helena relata — sem criticar, por sinal — esse tipo de ação). Não é à toa que, quando o irmão de Helena vai à casa da família negra

para dar escola para a feira de filhos, ele encontra

“Margarida à espera dele, com a vara de marmelo em cima da mesa e a meninada olhando para os livros sem se mexer.”(p.268).

Em tempo: Margarida é a mãe de família, que encanta a mineirinha pelo capricho, pela firmeza e pela operosidade.

Não encontramos, portanto, fixado, entre os apontamentos do diário de Helena, o binômio *homem/professor severo e mulher/professora maternal*, mas dados que apontam para uma maior flexibilidade dessa relação.

Embora não venha atraindo tanto a atenção nos estudos sobre docência quanto a questão do gênero, as interrelações entre a questão de raça e a profissão de mestre merecem uma referência. Neste sentido, é importante lembrar que o diário data de 93 a 95, portanto, menos de dez anos após a Abolição da Escravatura, e os preconceitos (talvez esta palavra nem seja a mais adequada...) perpassam os relatos de vários fatos vividos pela adolescente. Helena, especificamente, testemunha afeição e apreço por muitos negros, mas em suas descrições há sempre uma “concessão”...

“Uma gente preta melhor e mais bem-educada do que muitos brancos que eu conheço.”(p.268).

Pois bem: entre os professores da Escola Normal há professores negros e Helena confessa preferi-los:

“Como se pode ser tão bom como o nosso professor Teodomiro! Depois meu pai ainda diz que gente escura não presta. Na Escola, pelo menos, os melhores são ele e Artur Queiroga. Os brancos são crus de ruinda-de.”(p.254).

É verdade, entretanto, que o conceito de “ruindade” subjacente aos julgamentos dos professores por Helena está ligado à maior ou menor frouxidão nos exames, caracterizada pela tolerância à cola (e como se cola na Escola Normal de Diamantina do último decênio do século passado!) ou pela utilização de outros métodos facilitadores, como adaptação do tipo de exame oral ao estilo do aluno, etc. Uma questão que, para nós, fica sem resposta é: embora ocupando cargos com certo reconhecimento social, como professores da Escola Normal, os professores negros não se sentiriam intrinsecamente inseguros na função, ao ponto de se permitirem ser mais benevolentes para granjearem a aceitação de seus alunos brancos? Ou neles, a consciência da “autoridade magistral” estaria mais diluída, possivelmente por uma história de vida em que a escravidão teria sido uma marca muito forte (se não neles próprios, ao menos em sua família)?

Fernandez Enguita (1991), ao analisar o que chama de ambigüidade da docência, utiliza cinco características que podem delinear uma profissão: competência, vocação, licença, independência e auto-regulação, empregando-as para delinear um quadro do trabalho docente. A seguir, procuraremos rastrear os dados que o diário da mineirinha traz e que apresentam relevância em relação a tais características.

Quanto ao que o autor espanhol caracteriza como *competência*, saber sagrado que é fruto de uma formação específica e é marcado pelo uso e reconhecimento de um jargão próprio, não encontramos traços evidentes que levassem a esta análise; é óbvio que os professores da Escola Normal possuem um saber próprio (e isto aprofundaremos quando tratarmos dos saberes docentes), mas a visão de Helena não o sacraliza; a formação específica do professor de Escola Normal não é, em nenhum momento, referida no diário, ainda que a do professor primário o seja, e, enfim, a questão do jargão próprio não chega a ser colocada.

O traço de *vocação*, por outro lado, nos enseja observações maiores. Enguita assinala a conotação de uma idéia de fé, chamamento e serviço aos semelhantes, que existe na concepção de vocação, contrapondo-se à concepção de um valor venal do trabalho proletário. Alguns autores vêem na trajetória histórica do trabalho docente um percurso que vai da valorização da vocação (como traço do profissionalismo) à caracterização do trabalho como algo a ser vendido (como traço da proletarização). Já no diário de Helena Morley, talvez até pelo relativo ceticismo da autora, a caracterização da “vocação docente” parece ficar reduzida unicamente à questão do jeito ou não para agüentar crianças...

“O pretexto que as primas acham para não me deixarem estudar, é que eu não terei paciência de ensinar meninos e por isso não preciso de título de normalista.” (p.188).

O episódio referido linhas acima em que Helena é chamada por Tia Madge para substituí-la durante um mês — e desiste no primeiro dia — também contém passagens que permitem ver o equacionamento entre as questões de vocação versus a necessidade de remuneração.

“Para me consolar vim refletindo: “Quem sabe se isso não decidirá da minha vida? Eu sou inquieta e impaciente. Será possível que eu suporte ficar metida numa escola seis horas por dia, e ainda trazer cadernos para casa para corrigir? (...) Vou experimentar a escola da tia Madge e ver se dou para professora.”(p.220).

E, mais adiante:

“Pensei comigo: “Vou ser quitandeira, como Siá Generosa, vou lavar roupa, vou fazer qualquer outro serviço. Para isto já vi que não dou. Foi Deus que me mandou aqui.”(p.222).

Quando comunica à tia sua decisão de ser quitandeira e de abandonar a perspectiva da carreira docente, Helena é repreendida pela mesma, que enfatiza sua inteligência e a necessidade de perseverar. Mas Helena responde com autenticidade:

“Eu não sou boa e sofredora como as senhoras. Gosto de trabalhar, de fazer qualquer serviço; mas obrigações de ensinar menino burro e malcriado e ser escrava de hora, já vi que me é impossível.”(p.223).

Evidentemente, nessas últimas ponderações se escuta o eco da concepção de uma vocação específica para docência, mas diríamos que o que fala mais alto são as características mais marcantes que a adolescente identificou na profissão: a necessidade de suportar as más-criações dos alunos, o trabalho extraordinário de levar coisas para casa para corrigir e... a escravidão da hora! Para nós, viventes de uma sociedade capitalista onde a maioria das profissões tem sua jornada de trabalho demarcada em limites de tempo (comércio, indústria, serviços...), a queixa de Helena quanto à escravidão do relógio pode soar um pouco estranha, mas certamente tinha sentido numa sociedade em que a maioria das ocupações só era regida pelo tempo no sentido estrito das necessidades da produção e das condições de trabalho (luminosidade, chuva, etc.).

Os três itens restantes utilizados por Enguita para analisar o caráter profissional das ocupações — *licença, independência e auto-regulação* — serão analisados conjuntamente, não só por suas implicações mútuas, como também porque algumas passagens ilustram-nos simultaneamente.

Para Fernandez Enguita (1991, p.44), os profissionais “têm demarcado um campo exclusivo, geralmente reconhecido e protegido pelo Estado”, “são duplamente autônomos no exercício de sua profissão: frente às organizações e frente aos clientes” e “com base na identidade e na solidariedade grupal, a profissão regula por si mesma sua atuação, através de seu próprio código ético e deontológico, assim como de órgãos próprios para a resolução de seus conflitos internos.”

Ora: quanto à questão da exclusividade do exercício profissional e à auto-regulação, a existência dos exames — escritos e orais, em frente a bancas — na Escola Normal serviria de testemunho da existência de tais características, embora o fato, já referido, da proliferação de aulas particulares abra uma brecha neste caráter de “licença”. Na verdade, a análise dos exames poderia constituir seção à parte na leitura de *Minha Vida de Menina*, tal a importância de que eles se revestem: para comprar uma roupa decente para se apresentar aos exames é que Helena rouba um broche de ouro de sua mãe e o vende por trinta mil réis. Dentro da contabilidade que as indicações do livro nos permitem, a roupa adequada — evidentemente especial — para Helena se apresentar no dia do exame equivale, em preço, a três meses de aulas particulares diárias que Renato dá aos filhos de Salomão (dez mil réis).

Os processos pelos quais o indivíduo se torna habilitado na Escola Normal, porém, são questionados por essa adolescente crítica dos anos 90 (do outro século,

não esqueçamos...). E ela conta:

“Acabei de traduzir a fábula de La Fontaine da rã que queria ficar do tamanho do boi e não tive tempo para as outras lições. Fiquei pensando por que exigem estas coisas de nós na Escola, se todas ali só estudamos com intenção de ser professora. Que precisão eu teria de fábula de La Fontaine se for professora no Bom Sucesso, Curralinho ou mesmo em Diamantina?”.(p.180).

E, onze meses depois, na época dos exames, ela escreve:

“Passei pela escola primária da Mestra Joaquininha, que é uma das boas da Diamantina, e nunca me ensinaram Física, Geometria, nem nada disso. Para ensinar menino burro a ler, meu preparo é suficiente.”(p.250).

É interessante observar que a questão da “licença profissional” como legitimadora de uma competência às vezes efetivamente não adquirida não escapa à observação dessa adolescente esperta que, pouco estudiosa, “vadia”, vê as colegas se dedicarem com afinco ao estudo. E ela escreve:

“Consola-me a idéia de que, depois de nós diplomadas, vai dar tudo no mesmo e afianço que eu é que vou tirar melhor partido, porque não vivo me matando tanto como elas.” (p.180).

Parece evidente que a “organização curricular” da Escola Normal da época era um exemplo de legítima construção da comunidade de professores de então (autorregulação), assim como toda a sistemática de exames, que, aparentemente, muito rígida, nos é desnudada no registro de Helena, quando a mesma narra que todas as colegas fizeram “sanfona para a prova escrita” de História, enquanto ela — com preguiça até de fazer sanfona — simplesmente abriu o livro para colar..

E a autonomia dos professores da Diamantina dos anos 90 do século XIX? Em relação às organizações, a leitura do livro da mineirinha não nos dá nenhuma pista (até, talvez, por não ter acesso a informações pertinentes, como simples aluna), embora, em termos de escola primária, episódios como o da escolha pessoal de uma substituta por tia Madge — absolutamente impensáveis em nossas redes de ensino atuais — apontem para uma autonomia bastante grande. Em relação aos clientes — os alunos e, secundariamente, suas famílias — parece que os professores de Helena gozam de bastante autonomia, se considerarmos que tomam decisões sobre os conteúdos, os métodos e as práticas docentes (o uso de **decisões** neste contexto não remete a nenhum arbítrio pessoal, já que o *habitus* da profissão

é que conformaria tais decisões), sem que haja registro de qualquer contestação à legitimidade de tais práticas por parte dos alunos ou de suas famílias. Relembremos que as críticas de Helena acima citadas foram registradas no seu diário, numa exteriorização de uma conversa consigo mesma.

Se pudéssemos fazer um balanço — precário, é verdade — entre as tendências — profissionalismo x proletarização — com que o trabalho docente é encarado através das páginas do diário de Helena Morley, diríamos que o peso se inclinaria para as características da profissionalização, dada a questão da autonomia e da própria auto-regulação, no que tange à Escola Normal, mas seria talvez mais seguro confessar que os dados trazidos pela obra teriam, principalmente, um caráter suplementar e não essencial para a caracterização do trabalho docente daquela situação temporal e social específica. É preciso considerar, ainda, que alguns indícios trazidos pelo diário apontam para uma possível congruência com informações de Paiva sobre características das escolas normais de então (Paiva, 1987, p. 314):

“Fundadas nas duas últimas décadas do Império, tais escolas padecerão dos “defeitos de organização, falta de pessoal habilitado e recursos”, que determinavam uma situação pouco alentadora, segundo o próprio Liberato Barroso.”

Como último enfoque que utilizaremos, dentre os atualmente estudados pela pesquisa sobre trabalho docente, traremos a questão dos saberes docentes. Para Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p. 218), pode-se definir

“o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência.”

Que sabem os professores que Helena conhece?

Sabem conteúdos e métodos, seguramente. Seu Sebastião, o professor de Português, talvez o que mais freqüente as páginas do seu livro depois de tia Madge, sabe que, para desenvolver a escrita, é preciso que os alunos escrevam diariamente cartas ou redações; sabe também que quando uma adolescente escreveu “dia em águas” provavelmente quis reproduzir “dia aziago”. E conhece também a ética da profissão, que não deixa de ter seus transgressores: não se deixa adular para fazer passar de ano seus pupilos, conhece os artifícios dos alunos que copiam cartas de um manual e as apresentam como suas... Mas é, também, um professor sensível:

“Talvez tenha tido pena ou já tenha percebido que eu não tenho dicionário e que só escrevo o que ouço dos outros ou coisas da minha cabeça.” (p.72).

E parece fazer parte dessa “ética da profissão” o esforço para “desasnar” mentes mais renitentes; Helena relata que Seu Sebastião pelega com dois alunos para ensiná-lhes alguma coisa de Português e, ainda,

“depois da aula fica na porta à espera, e todas temos de ir saindo e entregando o exercício e a redação. Nenhuma tem coragem de afrontar o professor de Português, porque vemos que ele se esforça o mais que pode em nosso benefício.” (p.177).

Outros professores também nos são revelados por Helena no seu fazer docente, que tem saberes implícitos. Assim, o professor de História Natural “convida de vez em quando as alunas para irem à casa dele estudar Botânica no quintal, praticamente.” (p.198). E vai mostrando, na natureza, o que é pétala, corola, pistilo, caule, etc. Já o professor de Física, Antonico Eulálio

“fez uma coisa do outro mundo para nós. Simplificou os pontos de exame de um jeito que a gente, decorando tudo, pode até fingir que sabe.”(p.255).

Também o professor de Geometria, Catãozinho, revela um manejo especializado com características de alunos. Sendo amigo de Helena e conhecendo suas características de pouco estudiosa mas de “decoradeira de última hora”, no momento do exame dá a ela a opção de escolher entre ser argüida ou expor livremente o ponto (evidentemente, a última opção é a mais fácil para uma aluna do tipo de Helena).

Ora: estes saberes, que podemos entrever nas páginas do diário de Helena, poderiam ser classificados, dentro da tipologia de Tardif, Lessard e Lahaye (1991), como saberes das disciplinas (“emergentes da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes”), saberes curriculares (“programas escolares — objetivos, conteúdos, métodos”) e saberes da experiência. Exploremos um pouco mais esse último tipo de saber, que parece ser o mais enfatizado nos relatos de Helena.

Para Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p.227-8),

“Pode-se chamar de saberes da experiência o conjunto dos saberes atualizados, adquiridos e requeridos no quadro da prática da profissão docente, e que não provêm das instituições de formação ou dos currículos. (...) Eles são saberes práticos (e não da prática: eles não se aplicam à prática para melhor conhecê-la eles se integram a ela e são partes constituintes dela enquanto prática docente).”

Se voltarmos ao episódio escolar mais detalhadamente descrito no diário da

mineirinha, qual seja o da cena de escola em que ela substitui tia Madge, podemos observar que um dos problemas — se não o principal — com que Helena se defrontou foi a falta dos saberes da experiência. Leiamos algumas frases tiradas do relato global que se estende por sete páginas (os grifos são todos nossos).

“Desço a ladeira e entro na escola. Pergunto a um menino dos maiores como devemos começar.” (p.220).

“Os meninos já vão vendo a professora que têm. Pergunto de novo:

- E agora, que vamos fazer?

Cada um disse o que quis e eu sem saber o que fazer nem por onde devia começar.” (p.221).

“ — Fum! Sai daqui, porco! Olha, mestra, o que eles estão fazendo.

Fico tonta, sem saber como lidar com tantos ao mesmo tempo.”(p.221).

“Eu completamente desorientada sem saber o que fazer.” (p.222)

“Pergunto o que fazem para terminar a escola.” (p.222).

O que efetivamente faltou à Helena — e os grifos mostram o uso reiterado de *saber e perguntar* — foi o conhecimento dos truques e manhas de manejo da turma, no que parece que sua tia Madge era mestra, pois Zinha chega a afirmar:

“Estes, só mesmo Dona Madge pode com eles. Ela tem um modo, que a gente tem de ter respeito dela,” (p.226).

3. Concluindo

Á guisa de conclusão, não propomos nenhuma síntese dos diferentes aspectos abordados na seção anterior, mas pensamos trazer um outro traço que certamente impressiona o leitor de hoje: a familiaridade da adolescente com os professores. Quando falamos em familiaridade, isto não se refere a uma intimidade no trato — área em que possivelmente os alunos urbanos de hoje sobrepujariam em muito a mineira, mas ao conhecimento que Helena demonstra dos professores e professoras como pessoas da comunidade, com suas famílias, suas casas, seus hábitos, suas manias... Evidentemente, essa familiaridade está ligada ao tamanho e tipo de comunidade retratada no diário de Helena, e dela só pudemos tomar conhecimento porque a obra se abriu com autenticidade para a vida cotidiana que ela levava. Como afirma Alexandre Eulálio (Morley, p.XIII),

“Os pais, os irmãos, a avó (...), as tias da Chácara, os primos do centro da cidade, as colegas da Escola Nor-

mal, o Palácio do Senhor Bispo, a Igreja do Rosário, a Palha e a Boa Vista, além da curiosíssima fauna humana da cidade — ex-escravos, vizinhos pobres, tipos de rua, soldos, mendigos, lavadeiras e lenheiras, garimpeiros e tropeiros — povoam os dias simples de menina sem poses, moradora da periferia da cidadezinha. E se nela é muito consciente um nítido sentimento de casta, isto não lhe impede a franca e leal camaradagem que a mesma vida sem facilidades impõe a todos.”

E é nessa familiaridade que também nos envolve, que ficamos sabendo que o maior bebedor da cidade é o “nosso pobre professor seu Leivas que em todas as festas acaba sempre bicudo” (p.48), que Catãozinho, professor de Geometria, mora na casa de Dona Gabriela, passa as noites conversando com a família e os vizinhos, sentado na “pedreira da rua”, que na casa do professor de História Natural há uma vista linda de onde se vê todo o Rio Grande com a serra e as lavadeiras...e, enfim, que o professor Seu Sebastião, tão sisudo na escola,

“é muito alegre e ri toda hora que acha uma coisa engraçada. Vê-se que ele é muito feliz. Também não podia deixar de viver alegre se leva uma vida tão boa. Trabalha a semana inteira e, quando tem um feriado ou domingo, ele pendura a espingarda no ombro, monta no seu cavalo e sai com seus cachorros para o campo atrás das codornas.”(p.112).

Referências Bibliográficas

1. FERNANDEZ ENGUIITA, Mariano. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, nº4, p. 41-61, 1991.
2. LOPES, Eliane Marta Teixeira. A educação da mulher: a feminização do magistério. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, nº 4, p. 22-40, 1991.
3. MORLEY, Helena. *Minha Vida de Menina*. Cadernos de uma Menina Provinciana nos Fins do Século XIX. 12ª ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1973.
4. PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. 4ª ed. São Paulo: Loyola, 1987.
5. TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber - esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, nº 4, p.215-233, 1991.

Trabalho apresentado na XVI Reunião Anual da ANPEd, em Caxambu, MG, setembro de 1993.

Rosa Maria Hessel Silveira é professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS.

Endereço para correspondência:
Av. Nilo Peçanha, 1452 - Ap. 301
91.330-000 - Porto Alegre - RS