

## **QUALIDADE TOTAL E ESCOLA: a ótica do imaginário social**

Hilda Maria Rodrigues Alevato\*

Vivemos um tempo de "qualidade total". Não apenas no Brasil, mas em grande parte do mundo contemporâneo, diariamente a mídia como que nos "bombardeia" pelo anúncio da grande preocupação da década: a qualidade.

No caso brasileiro, a importação de fórmulas capazes de transformar em "qualidade total" o produto de qualquer trabalho realizado, vem sendo recebida freqüentemente como uma solução "mágica", em geral dependente apenas da correta aplicação de um conjunto de regras e diretrizes preestabelecidas. Não apenas as grandes empresas, indústrias, etc, mas também as escolas procuram sintonizar-se aos novos tempos, partindo em busca de um *slogan*, nem sempre claro em suas possíveis dimensões.

Mas, o que seria uma "escola de qualidade"? A resposta a esta pergunta tem se mostrado bastante variada. Enquanto para uns a boa escola depende diretamente do aspecto curricular (Saul, 1991, p.55), outros caminham em direção ao questionamento das condições sociais (Garcia, 1982, p.50). Há aqueles que se referem à formação dos professores (Alves, 1989), outros ainda que chegam

\* Mestre em Educação pela UFRJ, é professora da Universidade Federal Fluminense (UFF) e pesquisadora do Laboratório do Imaginário Social e Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

a pensar na qualidade da educação como um "produto", ou um "serviço" destinado à satisfação de um "cliente" (a população), a partir de uma competente seleção da "matéria-prima", os alunos!!! (Xavier, 1991)

Apesar disso, ao buscar compreender o sentido da expressão "escola de qualidade", objetivo deste trabalho, percebemos que mesmo sendo racionalmente descrita através de diferentes indicadores, a "escola de qualidade" revela-se como algo desejado por todos, um referencial comum, através do qual é possível estabelecer um elo comunicativo entre as pessoas. Mesmo tendo diferentes concepções de escola, ao indagarmos a respeito da qualidade, todos afirmam desejá-la.

Percebemos, assim, que a "escola de qualidade" pode ser compreendida sob a ótica do Imaginário Social, uma das forças reguladoras da vida em sociedade. E pelo Imaginário Social que os grupos ditam suas normas, estabelecem seus juízos de valor, criam seus interditos, condenam e absolvem, servindo como referência aos homens e às suas existências (Ansart, 1978). Desta forma, para além das exterioridades manifestas, de pontos aparentes (em nosso caso, currículo, formação de professores, etc), há um todo complexo e rico de significações, que sustentam a harmonia lógica das opiniões.

O imaginário social, é bom destacar, não surge de uma força exterior, fora da vida cotidiana. É na própria prática social que vão se estabelecendo os sentidos, num processo dinâmico e sempre renovado que contribui para dar significado às diferentes representações que a sociedade produz. Através de seus símbolos, o homem se identifica a seu grupo e a seu tempo, construindo

sua história enquanto se insere na própria história de sua sociedade (Alevato, 1993).

Assim, convivendo com crenças, religiões, mitos, ideologias, desejos, etc., as complexas sociedades contemporâneas vão revelando suas hierarquias de poder, diferenciando os homens, designando os espaços sociais, reavaliando suas instituições, organizando-se, enfim.

Penetrar neste espaço, desvelá-lo, exige um trabalho metodológico específico, isto é, voltado para a investigação de pequenos indícios reveladores do sentido que cada grupo social atribui a suas vivências cotidianas. São as "pistas" de que nos fala Ginzburg (1980), detalhes que tendemos a ignorar como se comportassem um sentido em si mesmos, mas que se constituem em pequenos elos que ajudam a superar a mera descrição fatural em direção a um conhecimento mais profundo da realidade.

Em nosso caso, uma dessas "pistas" é a constante referência ao passado. De uma maneira geral, quando indagamos alguém a respeito de uma boa escola, percebemos a lembrança da escola em que estudou ou a comparação da escola atual com alguma escola que já não mais existe.

Esta pista nos levou a uma busca na história da escola. Se a escola do passado era de qualidade, como muitos afirmam, a literatura da época (aproximadamente três ou quatro décadas atrás) deveria refletir esta satisfação. Entretanto, o recuo no calendário nos fez constatar que o registro de restrições à qualidade da escola não é privilégio de nossos dias. Mesmo em épocas mais distantes há sempre referência a uma escola do passado como

sendo melhor que a existente. Encontramos, por exemplo, no excelente trabalho de Manacorda (citado por Alevato, 1993, p.58), uma referência à crítica dos censores Gneo Domício Enobardo e Lúcio Licínio Crasso, datada de cerca de cem anos a.C, a uma escola que começava a fazer sucesso à época:

*Foi-nos relatado que introduziram um novo gênero de ensinamentos e que a juventude freqüenta estas escolas. Fomos informados também que esses tais se dão o nome de retores latinos e que em suas escolas os jovens passam o dia inteiro no ócio. Nossos antepassados estabeleceram o que queriam que seus filhos aprendessem e quais escolas deveriam freqüentar. Essas novidades, que se introduzem contra o hábito e o costume dos antepassados, não nos agradam nem nos parecem corretas.*

É possível então supor que a instituição de um espaço destinado à conservação e transmissão do saber dos antepassados às gerações mais novas seja o "passado" que dando sentido à palavra "escola", permanece presente no imaginário social. Trata-se, como podemos perceber, da gênese (Foucault, 1992) da escola e não de seu passado histórico.

O sentido da escola e o conseqüente esforço por realizá-lo plenamente — a "escola de qualidade" — vem se conservando ao longo dos séculos, ao mesmo tempo em que conserva a própria instituição. E, possivelmente este sentido essencial — que a diferença de uma igreja ou um quartel, por exemplo — a fonte de sua inatingibilidade pelos homens, enquanto seres historicamente situados. Lidamos com a escola como se ela sempre tivesse estado ali, como se fizesse parte de nossa existência humana,

permitindo-nos reformá-la, mas dificilmente atingi-la. De forma geral, nossas críticas à escola do presente têm como modelo um referencial do passado. Entretanto, tal referencial ao mesmo tempo em que impede a visão das possibilidades da escola hoje, contribui para sua falência, reforçando sua imagem de inadequação.

Ao revivê-la no presente, evocamos um passado em nome de uma crença, base do projeto futuro. O jogo do tempo nos remete à sua própria atemporalidade, isto é, essa espécie de memória social nos indica a possibilidade de entendimento da "escola de qualidade" enquanto sentido: a "escola de qualidade" é um mito! A crença no mito é a mola do projeto de qualidade. Tê-la — a "escola de qualidade" — é reviver seus referenciais: a Verdade, a Certeza, a Memória, o Templo, o Herói.

Reencontrar este "templo" sagrado que guardava o segredo do acesso à "verdade" transmitida por um "sábio" a um pequeno grupo de respeitosos ouvintes, que deveriam repeti-la sem erro, é uma representação ainda muito forte no imaginário brasileiro. Ao buscar para seu próprio filho uma "escola de qualidade", em geral o pai visa a um diploma diferenciador, que "garanta" o acesso a uma posição privilegiada na hierarquia social, símbolo dos vencedores. São "heróis", que vencem as barreiras (conseguir uma vaga, passar nos exames e provas, etc.) e distinguem-se dos demais, "ninguéns" da vida comum. Quem ainda não ouviu a frase "estudar para ser alguém na vida"?

Da dificuldade em vencer os obstáculos vivem os heróis. A escola e aos professores caberia, então, dificultar, preparar barreiras para a identificação e consagração dos merecedores da recompensa.

Entretanto, as coisas não são assim tão simples...

Lembrando os versos do samba-enredo que a Escola de Samba São Clemente desfilou no carnaval carioca de 1992:

*Que saudade da escolinha da vovó*

*Terminei a faculdade, e o salário, ó!*

Sintetizando o confronto entre o mito da escola e a escola real, os autores nos falam das dificuldades contemporâneas. Se, por um lado, pretendemos uma escola mítica, que nos garanta o sucesso embutido em seu sentido, por outro constatamos que nem mesmo um emprego a escola pode garantir. Mas será que é a escola que está falhando, ou ela deveria ter outro sentido para a sociedade?

De repente você pensa: — É claro que não adianta ser doutor! Mas quantos não desejam que seus filhos o sejam?

Vivendo suas crenças e seus desejos, o homem — animal simbólico por natureza — atualiza seus mitos. Persuasores anônimos, como nos nomeia Umberto Eco (1987), circulamos nossos sentidos, reconstruindo-os cotidianamente. Porém, sabedores que somos desta nossa dimensão simbólica, criamos a mídia. Numa sociedade capitalista, em que a competição pelo maior lucro não admite a igualdade distributiva, vale qualquer esforço para "levar vantagem" sobre os "outros". Com ela, nossos mitos são também usados para o consumo, com a propaganda transformando-se em persuasão, sustentando interesses e vendendo ilusões.

Neste limiar, podemos situar nossa "escola de qualidade". Enquanto forma simbólica, um templo sagrado, *locus* do saber e da

verdade, guardados por um mestre sábio, capaz de ensinar e de criar obstáculos para identificar o herói, aquele merecedor do prêmio maior: o diploma — símbolo de luta e vitória pessoal — chave do sucesso social. E o ensino como "luz da vida", capaz de salvar-nos das "trevas da ignorância".

Enquanto uso, a propaganda vende a crença na necessidade de pagar por uma escola melhor do que a "outra", a pública, a de todos. Um trabalho bem elaborado que se sustenta em um novo recurso tecnológico, um índice de aprovação em vestibulares e até mesmo no apelo discursivo de um ensino "puxado".

Ao mesmo tempo em que vivemos as lutas pela democratização da escola, entendendo-a como um espaço para todos, onde o saber deve ser socializado, percebemos que o mito reforça a diferenciação, atrelada ao sucesso pessoal e a paradigmas como a divisão "natural" entre os homens. Na visão mítica vencem os merecedores, não há espaço para qualquer um. A escola para "qualquer um" não é a "escola de qualidade", o que acaba por contribuir para a idéia generalizada de uma escola pública como uma escola fraca, sujeitada à concorrência de escolas que se sustentam pela promessa da diferenciação. De certa forma, os próprios trabalhadores das escolas públicas (professores, diretores, funcionários, etc.) vivem sob a égide do fracasso, desacreditando-se e desacreditando de suas próprias práticas.

Se há alguns anos vivíamos uma realidade de poucas escolas, a seleção dos escolhidos para frequentá-las já revelava um destino previsível. Não sei se podemos afirmar que elas eram bem-sucedidas ou se a própria sociedade escolhia seus heróis. Seus rituais, suas práticas, seus símbolos, guardavam coerência com um

momento histórico em que explicações inatistas e culturalistas legitimavam o sucesso de alguns (Patto, 1991). Além disso, a própria formação política do povo brasileiro, tão bem desvelada pela professora Nilda Teves Ferreira (1993, p.212), comporta uma "forma malandra de viver". Ao mesmo tempo em que se reconhece "um perverso processo de excludência das classes populares" (idem, p.213), se constata a força de uma relação fundada no pessoal e no familiar. O espaço para o jeitinho, para o favorecimento particular, vai diluindo a possibilidade de um enfrentamento político, a partir do comprometimento e da aceitação das coisas como se fossem "assim mesmo". Ao mesmo tempo em que aquele patrão n.e explora, por exemplo, fazendo-me trabalhar além do horário previsto, ele é também o padrinho da minha irmã, o que me leva a aceitar seus privilégios, acreditando que também possa tê-los, se precisar. Afinal, ele é um homem tão bom...

A figura do herói, aquele ser que se distingue do homem comum, vai se firmando em torno de qualidades e relações pessoais, reservando espaço para a excludência e a resignação. Assumindo a posição de impotência admitida, aguardamos a ação do outro, o "salvador da pátria". Se pudermos aproveitar de seus favores, melhor ainda...

Dialeticamente, conseguir formar um filho, ver seu sucesso profissional pode ser a chance de diferenciá-lo. Vivendo numa sociedade que institui com base em reconhecimentos pessoais e sociais, ser uma pessoa sem referências, "igual", pode significar ser desrespeitado, viver a extrema dificuldade da luta no dia-a-dia. A escola diferenciadora, acaba representando uma certa segurança, que apesar de todas as evidências, se sustenta e sustenta a crença nela.

Vivemos hoje num mundo computadorizado, sob a hegemonia dos meios de informação. Nossas certezas há muito provaram sua relatividade, superando-se velozmente enquanto buscamos entender os últimos acontecimentos em qualquer parte do planeta. Nossos mestres não têm mais verdades acabadas a transmitir, ao mesmo tempo em que a vida nas grandes metrópoles pode provar, a quem tiver olhos para ver, que o excluído da escola é o mesmo menino que nos surpreende com seu raciocínio rápido, vendendo balas em qualquer sinal de trânsito. A crise atribuída à escola brasileira parece viver seu epicentro nestas contradições. Enquanto se prega uma escola para todos, se pensa em uma escola mais seletiva. Enquanto torná-la mais seletiva não garante o sucesso profissional, busca-se uma escola que prometa acessar os privilégios de um diploma de doutor. Enquanto a escola procura mostrar que guarda um saber, constatamos a limitação de nossos conhecimentos. E daí em diante...

Não se trata, como nos parece claro, de abandonar a luta por um trabalho de qualidade. Porém, a reflexão sobre as muitas éticas que perpassam nossa sociedade nos fala da necessidade de repensar o sentido de nossa escola. Uma nova escola básica brasileira, que reflita os anseios da sociedade, que a mobilize e simbolize, talvez retire das posições míticas e neoconservadoras o espaço que têm no discurso e na prática de muitos pais e professores.

Entretanto, é bom lembrar que, assim como os homens, as instituições sociais também não têm existência autônoma. Nenhum projeto educativo pode se considerar pleno de sucesso numa sociedade mal-sucedida. Mas, talvez o sucesso da sociedade

passse também pela redescoberta de um papel para a sua escola, pela explicitação de sua contribuição possível.

### Referências bibliográficas

- ALEVATO, H.M.R. *Na luta por uma escola pública de qualidade: o imaginário dos professores*. Rio de Janeiro, 1993. Dissertação (Mestrado) — UFRJ.
- ALVES, N. Formação do jovem professor para a educação básica. *Cadernos CEDES*, São Paulo, n.17, 1987.
- ANSART, P. *Ideologias, conflitos e poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- CAMPBELL, J. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 1992.
- ECO, U. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- FERREIRA, N.T. *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- GARCIA, R.L. A qualidade comprometida e o compromisso da qualidade. *Revista ANDE*, São Paulo, v.1, n.3, p.51-54, 1982.
- GINZBURG, C. Morelli, Freud e Sherlock Holmes: pistas e o método científico. *History Workshop Journal*, n.9, 1980.

PATTO, M.H. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T.A.Queiroz, 1991.

SAUL, A.M. Questões de currículo. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, n.101, 1991.

XAVIER, A.C. Reflexões sobre a qualidade da educação e a questão da qualidade total nas escolas. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, n.101, 1991.