

Profissão-Professor: identidade, contradições e o trabalho docente

CORNÉLIO, Wellington Félix

Resumo: O presente artigo objetiva promover uma abordagem reflexiva quanto à identidade do professor, às contradições existentes neste processo e à relação direta destas temáticas na discussão do trabalho docente. Utilizamos o estudo teórico-bibliográfico, expondo principais conceitos e indagações, especialmente quanto ao debate da desvalorização e desprofissionalização da profissão-professor. O texto inaugura a leitura nos convidando pensarmos e repensarmos sobre o magistério, a atratividade da carreira e atuais desafios da profissão. Com o imperativo da globalização e o eixo “educação para a equidade social”, debutados na década de 1990, tornaram-se evidentes as transformações substantivas na educação pública, repercutindo diretamente na composição e estrutura da Escola Contemporânea. Em tempos atuais, há um “colapso existencial” que acontece porque a identidade profissional docente está intimamente relacionada à carga pessoal e social que a profissão simboliza, levando a uma infundável busca (em aspectos individuais, pessoais e coletivos) por um platônico encontro entre o “ser&viver docentes”.

Palavras-chave: Professor; Identidade; Trabalho docente.

Abstract: This article aims to promote a reflexive approach to teacher identity, to the contradictions existing in this process and to the direct relation of these themes in the discussion of teaching work. We use the theoretical-bibliographic study, exposing main concepts and questions, especially regarding the debate of devaluation and deprofessionalization of the profession-teacher. The text opens the reading inviting us to think and rethink about the teaching, the attractiveness of the career and current challenges of the profession. With the imperative of globalization and the axis “education for social equity”, debuted in the 1990s, substantive transformations in public education became evident, directly affecting the composition and structure of the Contemporary School. In current times, there is an “existential collapse” that happens because the professional identity of the teacher is closely related to the personal and social burden that the profession symbolizes, leading to an endless search (in individual, personal and collective aspects) for a platonic encounter between the “To be & live teachers”.

Keywords: Teacher; Identity; Teaching work.

1 - Introdução

Apresentarmos uma abordagem reflexiva quanto à tão debatida identidade do professor, quiçá, não seja uma tarefa serena, em meio a numerosas contradições existentes neste processo. Utilizamos o estudo teórico-bibliográfico, destacando conceitos principais e questionamentos, mobilizando diretamente, de forma inevitável e complementar, a temática do trabalho docente, a desvalorização e desprofissionalização da profissão-professor.

Cabe inicialmente pensarmos e repensarmos os desafios da profissão docente, apresentando algumas das proposições providenciais ao atual mundo contemporâneo, tais como: Em que consiste a profissão de professor? O que significa ser professor? Por que nenhum jovem quer virar professor no Brasil? Como melhorar a qualidade da educação se absolutamente ninguém quer ensinar? ¹

É oportuno expor definição de Pimenta (1998 apud LIBÂNEO, 2004, p. 76), que considera a identidade profissional do professor moldada e determinada conforme necessidades educacionais, pautadas a partir do momento histórico e do contexto social, indo esta identidade, além “do conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores [...]”, que influenciam o seu trabalho.

Vejamos novamente Libâneo e Pimenta, apontando a seguir, as duas dimensões da identidade profissional de professor:

O desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é epistemológica, ou seja, que reconhece a docência como um campo de conhecimentos específicos configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1) conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2) conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3) conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da prática educacional; 4) conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana (individual, sensibilidade pessoal e social). E identidade que é profissional. Ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social - não é qualquer um que pode ser professor. (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 41)

Neste sentido, o processo de constituição identitária [pessoal ou profissional] se desenvolve, necessariamente, pela imagem projetada ou moldada, a partir da relação do autoreconhecimento [a noção do eu] e da relação com outro/outros. Contraditoriamente, forma-se uma disputa dialética entre consciência individual e consciência social [indivíduo e sociedade] em constante transformação, constru-

¹ As duas últimas indagações fazem relação à matéria publicada em 07/12/2016 no Jornal Folha de São Paulo, intitulada “Nenhum jovem quer virar professor no Brasil, mostra exame da OCDE”. Disponível: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/ericafraga/2016/12/1839126-nenhum-jovem-quer-se-tornar-professor-no-brasil.shtml>> Acesso: 08.12.2016

ção e desconstrução. “A identidade é o momento em que o sujeito é ele e a forma como é representado socialmente o seu próprio ‘eu’”. (FURTADO, 2002, p. 98)

Ciampa (1998) acredita que “o processo permanente de formação e transformação do sujeito humano se dá dentro de condições materiais e históricas dadas”; enquanto Furtado (2002) refere-se também à “identidade como metamorfose”, explicando que a história é dinâmica, em constante transformação, o que repercute também na história de vida dos sujeitos, em contínuo processo de mudança e interação.

Penna (1992) *apud* Galindo (2004), postula que esta [identidade] é constituída no jogo do reconhecimento, formado por dois pólos (*sic*): o do autoreconhecimento [como o sujeito se reconhece] e do alter-reconhecimento [como é reconhecido pelos outros].

Bolívar (2006) conclui a respeito:

La identidad profesional es resultado de un proceso dinámico, que integra diferentes experiencias del individuo a lo largo de su vida, marcado por rupturas, inacabado y siempre retomado a partir de los remanentes que permanecen. Se construye por medio de un conjunto de dinámicas y estrategias identitarias que, para sí o para otros, se van constituyendo en torno al ejercicio de la profesión. (BOLIVAR, 2006, p. 57)

Libâneo (2004, p. 74) ainda nos alerta, que o processo de desvalorização socioeconômica do professor vem interferindo diretamente na imagem da profissão. “Os governos têm sido incapazes de garantir a valorização salarial dos professores, levando a uma degradação social e econômica da profissão e a um rebaixamento evidente”. Ao analisar a identidade profissional dos professores, ele ressalta a precarização do trabalho, que acelera a desvalorização social do trabalho docente, prejudica elementos constitutivos da identidade, particularmente dos futuros professores com a profissão. Tal “colapso existencial”, acontece porque a identidade com a profissão, diz respeito à carga pessoal e social que a profissão significa para a pessoa. “Se o professor perde o significado do trabalho tanto para si próprio como para a sociedade, ele perde a identidade com a sua profissão” (LIBÂNEO, *loc. cit.*). [grifo nosso]

Nesta perspectiva, o professor, no processo de constituição identitária do seu retrato/imagem, na relação objetividade *versus* subjetividade, desenvolve uma consciência individual [ego/autoreconhecimento] e social [superego/alter-reconhecimento] e demonstra também, como sujeito, possuir uma ligação umbilical direta e estreita com o exercício [ou a *práxis*] do seu trabalho.

É de Karl Marx a asserção de que todo novo estado da divisão do trabalho determina as relações dos indivíduos entre si (BRUNIERA, 2014). Contudo, somente se passou a efetivar tal divisão, quando se estabeleceu no capitalismo [no trabalho industrial], a separação entre o trabalho manual e trabalho intelectual. E é esta divisão, que engendra a propriedade privada. Segundo Marx (1986, p. 46) “são expressões idênticas: a primeira enuncia em relação à atividade, aquilo que

se enuncia na segunda em relação ao produto da atividade”. O trabalho torna-se alienado, “[...] o homem que se perdeu a si mesmo”.

Aliás, a polêmica sobre a centralidade e o papel do trabalho está longe de ser concluída, mesmo em tempos pós-modernos. Apesar das significativas mudanças, especialmente nas relações humanas e no “mundo do trabalho”, a categoria trabalho continua sendo central. O que se modificam são as formas de organização técnica e social do trabalho e da produção.

Oliveira (2004) observa que há ainda uma grande lacuna em relação aos estudos “no que se refere tanto às condições atuais de trabalho na escola quanto às formas de resistência e conflito que são manifestas nessa organização”.

Com o imperativo da globalização e o eixo “educação para a equidade social”, debutados na década de 1990, tornaram-se evidentes as transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública, repercutindo diretamente na composição e estrutura da Escola Contemporânea; considerando como meta principal: a formação dos indivíduos para a empregabilidade [já que a educação geral é requisito indispensável para o emprego formal] e concomitantemente, a contenção da pobreza através de políticas compensatórias.

Neste cenário (*Ibid.*, 2004), a expansão da educação básica possibilitou um maior envolvimento da comunidade e produziu naturalmente uma sobrecarga dos professores, exigindo uma reestruturação do trabalho docente e uma maior responsabilização de tal profissional [principalmente tomando para si a responsabilidade quanto ao êxito ou insucesso de projetos e/ou programas, pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema...]

Trazem medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado nos conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico (OLIVEIRA, 2004, p. 1130)

Oportunamente, muito se tem discutido sobre a centralidade dos professores. Com as suas inúmeras funções, a Escola Pública Contemporânea tem exigido do professor, um ofício a ser cumprido além da sua formação profissional. Muitas vezes, o professor se sente convocado a desempenhar as funções de assistente social, enfermeiro, psicológico, conselheiro e orientador sentimental, entre outras.

Essa situação é reforçada mais ainda, por detrimento de um discurso fantasioso, baseado no comunitarismo, no voluntariado, na aparente “promoção” de uma educação para todos, acentuado pela falsa e enganosa ideia da gestão “ampla” e “participativa” [que na prática, esvazia a importância do gestor – em que todos e ninguém – ao mesmo tempo administram], resultando um vácuo e um paradoxo quanto às efetivas responsabilidades; identificando nesse contexto um processo de desqualificação e desvalorização sofrido pelos professores.

Na lógica da concepção vigente, estas exigências colaboram para um sentido de desprofissionalização, de perda de identidade profissional da constata-

ção de que ensinar, às vezes, não é o mais importante. (NORONHA, 2001 *apud* OLIVEIRA, 2004).

Nóvoa (2005) chamou de “transbordamento”, considerando que a Escola, num discurso de cidadania, desenvolveu uma “acumulação de missões e de conteúdos”, assumindo “uma infinidade de tarefas”.

A escola no centro da colectividade remete para uma instituição fortemente empenhada em causas sociais, assumindo um papel de “reparadora” da sociedade; remete para uma escola de acolhimento dos alunos e, até, de apoio comunitário às famílias e aos grupos mais desfavorecidos; remete para uma escola transbordante, uma escola utópica que procura compensar as “deficiências” da sociedade”, chamando a si todas as missões possíveis e imagináveis. (NÓVOA, 2009, p. 60)

As mudanças recentes na organização escolar, indicam uma flexibilidade nas matrizes curriculares e processos avaliativos, resultando novos padrões no ambiente escolar e um novo perfil de trabalhadores docentes.

Destarte, essas mudanças, aparentemente promissoras, demonstram mais uma pregação sobre a prática do que a própria realidade (*Ibidem*, 2004). Em síntese, há um abismo entre o que é difundido nos programas de reforma educacional e o que é de fato implementado nas escolas, apresentando-se uma grande defasagem. Verdadeiramente, para se compreender as mudanças reais que ocorrem no cotidiano docente, necessário se faz, chegar até o interior, o “chão” e a “essência” da escola.

Na realidade aquela escola tradicional, transmissiva, autoritária, verticalizada, extremamente burocrática mudou. O que não quer dizer que estejamos diante de uma escola democrática, pautada no trabalho coletivo, na participação dos sujeitos envolvidos, ministrando uma educação de qualidade. Valores como autonomia, participação, democratização foram assimilados e reinterpretados por diferentes administrações públicas, substantivados em procedimentos normativos que modificaram substancialmente o trabalho escolar. O fato é que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente. (OLIVEIRA, 2004, p. 1140)

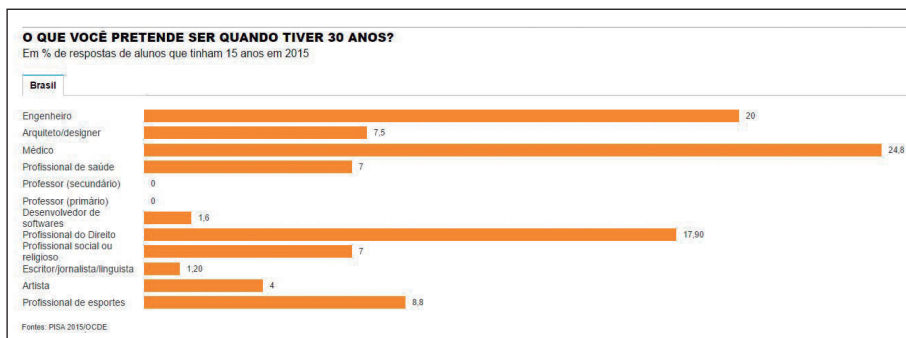
E vejamos o entendimento dos autores, a seguir:

Tais fronteiras (as da Educação) transformam o professor num Sísifo, que nelas vê limitações, como correntes que o amarram e lhe impõem tarefas impossíveis. Mas, se tais fronteiras são consideradas legítimas, elas podem levar a conhecimentos que permitam a formulação da teoria educacional, baseada não no “idealismo narcisista”, mas na ciência. (ALEXANDER *et al*, 1981, p. 467)

Neste aspecto, talvez grande parte dos elementos percorridos, sejam fatores condicionantes para ajudar a explicar e a compreender resultado de pesquisa realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) em 2015, no Pisa [exame aplicado a cada triênio que busca medir a qualidade da educação nos países], que divulga de forma chocante, o “índice zero” quanto à procura pelo Magistério entre os jovens de 15 anos. Tal notícia foi veiculada pela Folha de São Paulo, intitulada “Nenhum jovem quer virar professor no Brasil, mostra exame da OCDE”, recentemente em dezembro de 2016.

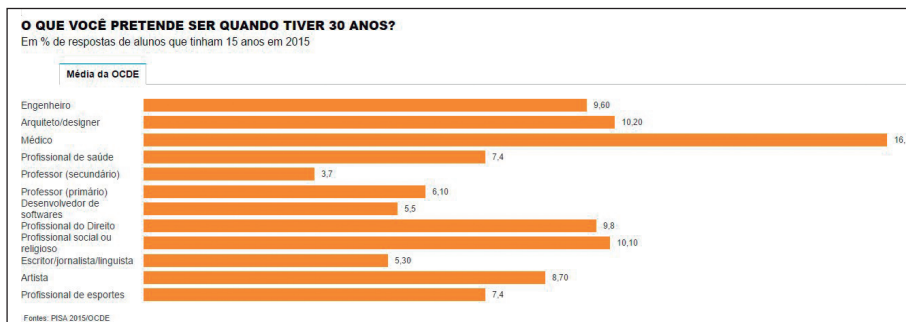
Observemos as tabelas adiante:

Tabela 01: Resultados da Média – Brasil.



Fonte: Dados fornecidos pelo Jornal Folha de São Paulo, 07/12/2016.

Tabela 02: Resultados da Média - Países Ricos da OCDE.



Fonte: Dados fornecidos pelo Jornal Folha de São Paulo, 07/12/2016.

Segundo o texto noticiado (FRAGA, 2016), indicadores como esses oferecem “a dimensão do nosso enorme desafio educacional”, pois questiona como melhorar a qualidade da educação, se não teremos professores para ensinar. E ainda complementa a colunista: “[...] países que conseguiram saltos educacionais expressivos como a Finlândia começaram adotando medidas para melhorar a formação de seus docentes e aumentar a atratividade da carreira”.

Atratividade da carreira? Certamente assiste razão à matéria jornalística, pois se trata, porventura, do nosso maior desafio da Educação. Todavia, não poderíamos restringir tal questão a discussões apenas de ordem salarial, visto que perpassa pela profissionalização, capacitação e fortalecimento da identidade da profissão-professor.

Mas façamos a seguinte reflexão: Como pensar em atratividade de uma carreira que se encontra em grave crise de identidade e em progressivos ataques político-ideológicos?

Giraldes (2011) em sua Dissertação de mestrado defendida pela Universidade de São Paulo, problematiza o debate, considerando que a crise do magistério vai além das questões pertinentes aos baixos salários, pois envolve ainda uma carga identitária do professor, que ultimamente enfrenta dificuldades em encontrar o seu devido lugar dentro da sala de aula e na própria sociedade que ele está inserido. Ele defende que o complexo mítico mestre/herói/aprendiz possibilita “presentificar-se” no trajeto de imagens desse professor, podendo se constituir um grande passo para reconstrução dessa “identidade quase perdida”.

Em uma análise antropológica, podemos afirmar que perdura no Brasil uma tradição católica romana (não a tradição protestante), que transformou o trabalho como castigo numa ação destinada à salvação. Achamos o trabalho um horror, o famoso “batente”, nome indicativo de um obstáculo. O fato é que não temos a glorificação do trabalhador, não há realização plena no trabalho e sim, “sofrimento”. E no caso específico do professor, condições adicionais, simbólicas, intensificam esse processo, pois ele “sacerdotizou” e “sacralizou” seu trabalho, encobrindo-o de uma aura missionária e salvadora.

O professor apresenta, como uma boa parte dos trabalhadores do nosso país, uma boa dose de sofrimento “no trabalho”. O sistema capitalista de produção torna quase abismal a separação entre trabalho e gozo, enrijecendo a segmentação entre os patamares da divisão social do primeiro. Não me parece que a “nova ordem mundial” venha contribuindo efetivamente para alicerçar a produção de condições mais plenas de cidadania, a partir do exercício do trabalho. (OLIVEIRA, 2001, p. 09)

Existe uma resistência de se considerarem trabalhadores e temem a explícita proletarianização real que a categoria profissional sofreu e talvez, temem a proximidade com outras categorias de trabalhadores, a quem “transmitem o saber” e “salvam das trevas da ignorância”. Acompanhando esta compreensão, à medida que a categoria docente se aviltava em termos de salário e se encontrava perante dificuldades organizativas (o enfraquecimento de uma categoria, falta de pertencimento ao algo coletivo), “um processo de representação social de heroificação encobria à consciência do que acontecia na realidade” (OLIVEIRA, *loc. cit.*)

Em resumo, esta “rede representacional” incentivou a visão e atitudes de se considerar o magistério um dom ou uma missão. Nesta perspectiva, a autora acima, leva-nos a especular se seria esta saga, missionária e salvadora dos proble-

mas educacionais, uma enunciação promovida inconscientemente pela voz dos próprios professores (para expressar uma representação mais ampla que transcende a categoria profissional), somente por uma questão de *status* e reafirmação de poder, com a finalidade de estar sempre presente em outros setores da população.

Enfim, como já exposto, embora o processo de constituição identitária seja dinâmico e em constante transformação, construção e desconstrução; subjetivamente, temos a impressão de que o professor, nesta incansável busca por sua identidade (em aspectos individuais, pessoais e coletivos) está sempre à procura de algo não findável; porém, não conseguindo ainda encontrar-se enquanto “profissão-professor”. Talvez, tornar este encontro possível e esta busca satisfatória sejam os maiores desafios dos próximos tempos.

Referências

ALEXANDER, F. *et al.* **A História da Psicanálise através dos seus pioneiros**. Rio de Janeiro: Imago, 1981.

BOLÍVAR, A. Construcción de la identidad profesional del profesorado. In: **La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción**. Málaga, España: Ediciones Aljibe, 2006, p. 57-80.

BRUNIERA, C. F. G. Marx e a divisão do trabalho: a alienação do trabalho. **Site Uol Educação** – Pesquisa Escolar – Sociologia. Especial para página 3. Pedagogia & Comunicação. 2014. Disponível: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/marx-e-a-divisao-do-trabalho-a-alienacao-do-trabalho.htm>> Acesso em 12.dez.2016.

CIAMPA, A. C. Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. v. III, n. 6, **Interações**, 1998. Disponível em: <<http://www.siid.ucdb.br/docentes/downloads.php?Dir=arquivos&File=140131.pdf>> Acesso em: 11.Out.2016.

FRAGA, É. Nenhum jovem quer virar professor no Brasil, mostra exame da OCDE. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 07. Dez. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/ericafraga/2016/12/1839126-nenhum-jovem-quer-se-tornar-professor-no-brasil.shtml>> Acesso em: 08. Dez.2016.

FURTADO, O. As dimensões subjetivas da realidade – uma discussão sobre a dicotomia entre subjetividade e a objetividade no campo social. In: Furtado, O; GONZÁLEZ REY, F. L. (orgs) **Por uma epistemologia da Subjetividade**: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 91-105.

GALINDO, W. C. M. A construção da identidade profissional docente. **Psicologia Ciência e Profissão**. 2004, 24 (2). p. 14-23

GIRALDES, A. R. **Mestres e Heróis**: Mitohermenêutica da Formação da Identidade de Professores. 2011. 133 f. Dissertação. (Mestrado em Cultura, Organização e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

Evidência, Araxá, v. 14, n. 14, p. 37-45, 2018

LIBÂNEO, J. C. A identidade profissional dos professores e o desenvolvimento de competências. In: _____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004, p. 73-93.

LIBÂNEO, J.; PIMENTA, S. (1999) Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In: **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 68, p. 239-277, dez /1999.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. 5 ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

NÓVOA, A. (2005). **Evidentemente** – Histórias da Educação. Porto: Edições ASA, 2005.

_____. **Professores Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set/Dez 2004. Disponível: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12. mar. 2012.

OLIVEIRA, E. S. G. Profissão Docente: O Périplo Heróico da Produção do Conhecimento. **Revista Teias**: Rio de Janeiro, Ano 2, n. 4, Artigos. Jul/Dez, 2001. Disponível: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/79/80>> Acesso em: 25. ago. 2014.

- Wellington Félix Cornélio

Mestre em Educação.

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

Professor, Cientista Social e Advogado.

E-mail: wfc.cientistasocial@gmail.com

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8665388576464165>