

A busca de uma teoria da identidade docente

“Os esplendores da liberdade estão em seu ponto mais brilhante quando a liberdade é sacrificada no altar da segurança” Sygmunt Bauman.

Ensaio sobre Sociologia da Educação

Sebastião Fernandes Sardinha

## I – INTRODUÇÃO

A Educação inicia-se com o nascimento do rebento a partir da primeira palmada do obstetra e assim segue-se por toda a vida, com os diferentes referenciais, tais como a família, a igreja, Escola, grupos de amigos, no trabalho e em plena sociedade, e outros mecanismos de controle social.

As transformações sociais, as reformas educacionais e os modelos pedagógicos derivados das condições de trabalho dos professores provocaram mudanças na profissão docente, estimulando a formulação de políticas por parte do Estado.

Na atualidade, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade.

Embora o sucesso da educação dependa do perfil do professor, a administração escolar não fornece os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas.

Os professores são compelidos a buscar, então, por seus próprios meios, formas de requalificação que se traduzem em aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de

trabalho (Barreto e Leher, 2003; Oliveira, 2003). [\[1\]](#)

A elevação da taxa de incerteza do mundo social induz ansiedade e insegurança ao nível individual, posto que nada parece assegurar as condições em que cada um se encontrará no dia seguinte e isto a despeito de qualquer providência tomada pelo indivíduo. Quer dizer, a imprevisibilidade do mundo social implica a impotência dos indivíduos na exata medida em que a circunstância de cada um é cada vez mais independente do comportamento individual. É perfeitamente possível a alguém submeter-se excelentemente às normas consagradas e, não obstante, receber de volta o oposto que julga merecedor. Dois exemplos, ilustrativos do fenómeno acima. Ser assíduo e eficiente no trabalho, como recomendam as normas, não garante a estabilidade no cargo, ou mesmo no emprego que alguém ocupa. Ao contrário, freqüentes são os exemplos de que, apesar de desempenho imaculado, empregos são perdidos. Manifestações de solidariedade social, igualmente, como por exemplo, dar uma carona ou atender a pedidos de ajuda – e, de novo, como requerem as normas - arriscam-se a obter como resposta assalto ou qualquer outra forma de ofensa. (DOS SANTOS,p.108.1993) [\[2\]](#)

A classificada “liberdade de cátedra”, tida como o último bastião da suposta oportunidade de ensinar o aprendizado livre, vem ruindo sob os olhares obsequiosos dos professores que tacitamente ou lenientemente vêm trocando a autonomia autorizada para autonomia regulada.

A padronização do magistério dita a linha racionalizante a que o sistema submete os professores.

O atrelamento à autonomia regulada, progressivamente instalada nas hostes acadêmicas, sujeita às ações dos professores à Educação de Resultados.

O professor como sujeito social tem sido manipulado pelas estruturas dominantes, que usam o medo como vetor para promoção da subserviência profissional.

A subsunção aos processos e métodos internalizados através de programas educacionais alienígenas faz do professor um “operário”, reproduzidor de políticas e idéias adrede colocadas para a execução de um conhecimento ilegítimo, no entanto legal.

Michael Apple [3] afiança que a autonomia regulada enquanto regime de controle se baseia não na confiança, mas na profunda suspeição sobre os motivos e a competência dos professores. Tais políticas levam à “perda de habilidades” dos professores, a intensificação de seu trabalho e a perda da autonomia e do respeito.

Norbert Elias, citado por Brandão [4], relaciona a intensidade do medo com o nível de conhecimento do homem sobre o que lhe causa medo, denominando essa relação de “processo crítico”. Ela se torna mais visível quando o homem depara com os perigos advindos da natureza não-humana. Ao inserir-se, histórica e progressivamente, na estrutura mental e psicológica do indivíduo, essa relação passa a fazer parte de seu aparelho coercitivo.

Muito embora Hobbes substancie que o homem tem medo da morte violenta, aborda a expectativa do sofrimento como fator de potencialização deste mesmo medo, colocando-o em estado de natureza, em constante posicionamento de acumamento moral.

Por encontrar-se em permanente situação de conflito, por almejamem as mesmas coisas, os homens, governados pela própria razão, alçarão de todos os meios para validar as condições de igualdade, renunciando a segurança em nome da liberdade.

Aqueles profissionais que resistem ao subjugamento do sistema tendem a desenvolver patologias de natureza psicossomáticas, combinados com as situações que proporcionem baixa valorização profissional.

O sistema burocrático extrai a poesia da sala de aulas, tornando-a fria e impessoal, o que possibilita a transferência do “aprendizado” com reais possibilidades de desenvolver uma consciência politicamente comprometida com o dirigido desenvolvimento da sociedade submetida.

A conversão do papel do professor em repassador das teorias pedagógicas é na verdade, no dizer de Bourdieu e Passeron [5], uma cortina de fumaça que procura ocultar o poder reprodutor do sistema que está nas mãos dos educadores.

Na década de setenta, segundo TOSI, [6] os autores *sus* mencionados refinaram suas idéias, incorporando mais sistematicamente as contribuições de Marx e Weber, além de Durkheim, e publicaram um novo livro: *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*.

Sua tese central nesta obra é a de que toda ação pedagógica é, objetivamente, uma violência simbólica.

O conceito de “violência simbólica” designa para eles uma imposição arbitrária que, no entanto, é apresentada àquele que sofre a violência de modo dissimulado, que oculta as relações de força que estão na base de seu poder. A ação pedagógica, portanto, é uma violência simbólica porque impõe, por um poder arbitrário, um determinado arbítrio cultural.

O desnudamento da representação sacerdotal do professor, para transformá-lo em repetidor de teorias e doutrinas com o objetivo de inculcar nos alunos, os princípios culturais, de modo a torná-los dóceis para a vida em sociedade, transformou-o em ser conflitado com sua própria essência profissional.

Inobstante ser a educação um ambiente de conflito e compromissos, ela serve também como espaço para amplas batalhas sobre o que nossas instituições deveriam fazer a quem elas deveriam servir e quem deveria tomar essas decisões. [7]

## II - O MEDO COMO VETOR DA SUBSERVIÊNCIA

### II.1 – Algumas patologias que decorrem do MEDO

#### II.1.1 - Síndrome de Burnout

A Síndrome de burnout, também chamada de a síndrome do esgotamento profissional,

## Professores: nós, os covardes

Escrito por Sebastião Fernandes Sardinha  
Qua, 31 de Março de 2010 00:00

---

aparece como resultado do desenvolvimento da fricção social e profissional, principalmente naqueles mais idealistas, por serem mais vulneráveis em face do fiel comprometimento com o trabalho escolhido.

O desapontamento profissional vem acompanhado do medo da marginalização profissional e pessoal.

*Burnout* em professores é um fenômeno complexo e multidimensional resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho.

A tortura velada cotidianamente encarcera os sonhos de uma melhor educação com o fim de libertação, transformando o Professor num algoz, pois o sistema embora o faça comprometido com o labor, limita e/ou dificulta suas ações libertárias, sob o jugo da burocracia.

A impotência individual em ajustar-se ao mundo deriva justamente do reconhecimento de que a *retribuição* da sociedade, isto é, dos outros, independe da *contribuição* do indivíduo . De onde se seguem a erosão das normas de convivência social, a tendência ao isolacionismo e ao retorno ao estado de natureza, e a anomia.

A ineficiência crescente de comportamentos segundo normas provoca a deterioração da credibilidade nas próprias normas, isto é, um número cada vez maior de pessoas a duvidar de que o comportamento alheio se pautará pelas regras conhecidas. (idem DOS SANTOS, P.108.1993).

Mary Sandra Carlotto [8] contribui citando vários autores e modelos que têm tentado explicar o *burnout* em professores a partir de diversas perspectivas.

Woods [9] (1999) aborda o *burnout* do professor partindo de um modelo sociológico e apontando fatores em níveis micro, meso e macro.

## Professores: nós, os covardes

Escrito por Sebastião Fernandes Sardinha  
Qua, 31 de Março de 2010 00:00

---

Fatores micro são os que se situam dentro da biografia pessoal e profissional do professor (comprometimento, valores, carreira e papéis desenvolvidos). Os fatores meso ou intermediários são os institucionais (tipo de escola, aspectos éticos da escola, aspectos culturais do professor e dos alunos) e os macro são todas as forças derivadas das tendências globais e políticas governamentais. Estes níveis em interação desencadeiam o processo de “desprofissionalização” do trabalho do professor. Tal processo implica a proletarização do trabalho dos profissionais da educação.

Segundo este modelo, à medida que a economia capitalista avança, há uma preocupação em manter e promover a eficiência. Neste movimento há uma redução da amplitude de atuação do trabalho, as tarefas de alto nível são transformadas em rotinas, existindo uma maior subserviência a um conjunto de burocracia.

Também há menos tempo para executar o trabalho, menos tempo para atualização profissional, lazer e convívio social e poucas oportunidades de trabalho criativo.

Os professores, de acordo com esta visão, são mais técnicos do que profissionais.

Lampert (1999) diz que a educação hoje é vista e gerenciada como um negócio rentável. A comunidade, de uma forma geral, nota esta concepção de ensino, desenvolvendo uma percepção negativa em relação à mesma, com conseqüente desprestígio de todos os que dela fazem parte.

Farber (1999) partilha em muitos aspectos da visão sociológica de Woods (1999) para explicar *burnout*, mas acredita que a chave do entendimento deste fenômeno está na abordagem psicológica, mais especificamente no sentimento do professor de que seu trabalho é pouco significativo.

Professores como todas as pessoas, precisam sentir-se importantes, amados e de alguma forma especiais. Eles necessitam ter estas necessidades afirmadas por quem eles vivem e trabalham (p.165).

Sem se preocupar com a fonte de onde emanam os estressores, para o autor, *burnout* ocorre quando o professor sente que seus esforços não são proporcionais às recompensas obtidas e que futuros esforços não serão justificados ou suportados.

O autor destaca também a ênfase negativa dada às questões ligadas ao ensino, tendo freqüentemente seu foco voltado para dificuldades, o que tacitamente reforça o senso de vitimização do professor, tornando-o mais vulnerável ao *burnout*.

Outra questão abordada por Farber (1991) é que o sistema que define políticas muitas vezes exclui alguns professores das instâncias de poder, passando a sobrecarregar e a incrementar o estresse e o *burnout* nos que estão próximos a esta estrutura.

Os professores, afirma ainda, reagem de formas diferentes aos mais variados fatores de estresse, contudo está na relação aluno-professor a maior fonte de oportunidade de estresse e *burnout*, bem como de grandes oportunidades de recompensas e gratificações.

O desenvolvimento profissional não afeta apenas a maneira do professor lidar com as demandas de seu trabalho, mas também seu entendimento e representação de escola e ensino (p. 183).

A análise de carreira de professores, técnica utilizada pelo autor em seus estudos, mostra duas importantes questões: a primeira é uma gama de concepções sobre eles mesmos (*professional self*) e a segunda é o sistema de crenças pessoais sobre o ensino (*subjective educational theory*). O autor destaca a importância de contextualizar a perspectiva biográfica, uma vez que professores e ensino está próximo em seu contexto, tanto na dimensão temporal como na espacial.

É importante considerar as características de trabalho do professor e as especificidades de suas instituições de ensino. “Diferenças entre professores e diferenças entre as escolas devem ser incluídas em qualquer modelo explicativo do *burnout* em professores” (p.225<sup>o</sup>)

## **II.1.2 - O transtorno de estresse pós-traumático nos contextos de trabalho (TEPT).**

O destaque dado à Síndrome de Burnout, não reduz a gravidade de outras patologias a que são acometidos os professores, mesmo que não sejam eles, “os outros”, tais como o estresse, estafa, doenças cardíacas e muitas que aparecem como subproduto daquela *suso* mencionada .

Júlia Nogueira Dorigo e Maria Elizabeth Antunes Lima [\[10\]](#) alertam que o TEPT é um transtorno que tem sido cada vez mais freqüente nos contextos de trabalho e, infelizmente, não tem sido dada a ele a devida importância. Sua prevenção na maioria dos casos é possível, em princípio, melhorando as condições de trabalho, de forma a evitar situações potencialmente traumáticas e, eventualmente, criando um sistema de acolhimento ao trabalhador que se envolva em alguma dessas situações.

É imperativo que haja maior quantidade de estudos não só deste, mas de outros transtornos desencadeados nos contextos de trabalho para que se possa atuar sempre com a perspectiva da prevenção e não apenas com a do tratamento de trabalhadores já incapacitados de exercer suas atividades produtivas.

## **II.1.3 -Distúrbios da voz**

O homem desde seu nascimento submete-se ainda que involuntariamente ao exercício laringológico, pois é submetido ao primeiro ato educacional, como já foi dito antes. Daí não mais irá parar até seu desaparecimento físico.

No entanto, o docente como outros profissionais que se valem da voz para o efetivo exercício do trabalho, estão sujeitos aos distúrbios da voz.

Vera L. R.Fuess<sup>1</sup>, Maria Cecília Lorenz<sup>2</sup> [\[11\]](#) em trabalho acadêmico de grande valor, argumentam que a voz é um instrumento fundamental na vida profissional do professor.

Como elemento que deve convencer e influenciar o auditório, esta voz requer uma adaptação precisa dos órgãos da fonação sob pena do surgimento de sintomas disfônicos, mais ou menos precoces, prejudiciais ao prosseguimento do magistério (Garcia, 1986; Calas, 1989, Penteado, 1999).

Dados de literatura mostram que um a cada dois professores da ativa apresenta queixas e sintomas vocais, e que apresentam duas a três vezes mais estas queixas que outros profissionais (Smith, 1998). Estes dados revelam a importância do problema, que devemos tentar abordar de maneira preventiva e curativa.

A prevenção desta afecção relacionada ao uso profissional da voz envolve a identificação de condições que predisponham à disfonia (anatômicas, infecciosas, psicológicas), a promoção de oportunidades de formação quanto a técnicas vocais e o cuidado com o nível de ruído no ambiente escolar e ao seu redor. (Sarfati, 1987)

O ruído presente na escola dificulta a boa compreensão da mensagem transmitida ao educando, provocando modificações nos comportamentos vocal e psíquico dos professores (o nível sonoro médio da fala aumenta a partir do momento que o ruído ambiente ultrapassa 30 dBNS: efeito *Lombard*) (Sataloff, 1991; Calas, 1989).

Segundo Smith (1998) e Mattiske (1998), apesar de estar claro que a atividade de ensino aumenta o risco de problemas vocais, os fatores de risco específicos para o desenvolvimento de disfonia entre professores ainda não estão definidos.

### III - O DELÍRIO DA MOSCA AZUL E A DOMINAÇÃO LEGAL

É interessante notar que John Locke, ao falar da educação do *gentleman*, insistiu que este deveria abandonar uma educação que priorizasse, nesta ordem, a eloquência, a virtude e a sabedoria, em favor de uma educação que priorizasse, nesta ordem, a virtude, a sabedoria, a educação e o conhecimento. Com isto, Locke se posicionou claramente contra certo tipo de humanismo vigente, mas afeito à “cultura de verniz”, que à utilidade.

[\[12\]](#)

A Lei 5540/68, diz Ghiraldelli<sup>22</sup>, criou a departamentalização e a matrícula por disciplina, instituindo o curso parcelado através do regime de créditos.

A departamentalização veio quebrar com uma possível união entre ensino e pesquisa. Os departamentos passaram a reunir professores-pesquisadores do que seria – mas que de fato não era - uma mesma área do conhecimento, destruindo as reuniões por afinidades teóricas e impondo uma aglomeração de cunho corporativista.

O departamento era como é, na verdade uma entidade fantasmagórica, em geral pouco democrática, que passou a espelhar, não raro, aqueles grupos de professores que estavam mais interessados em fazer carreira administrativa do que se dedicar ao ensino e a pesquisa. Esses grupos menos afeitos ao ensino e à pesquisa, gastando tempo em articulações de política interna da universidade, ganharam cargos administrativos e alimentava, todo tipo de vício: desde o nepotismo e a corrupção em contratações até a criação de linhas fantasmas de pesquisa.

Max Weber [\[13\]](#), discorrendo sobre a dominação racional expõe sobre as categorias fundamentais, afirmando, portanto: um exercício contínuo, vinculado a determinadas regras, de funções oficiais dentro de determinada competência, o que significa um âmbito objetivamente limitado, em virtude da distribuição dos serviços, de serviços obrigatórios, com atribuição dos poderes de mando eventualmente requeridos e limitação fixa dos meios coercitivos eventualmente admissíveis e das condições de sua aplicação.

A um exercício organizado desta forma denominamos “autoridade institucional”.

Continua Weber; o princípio da separação absoluta entre o quadro administrativo e os meios de administração e produção deve ser cotidianamente aplicado.

Em caso de racionalidade plena, não há qualquer apropriação do cargo pelo detentor. Quando está constituído um “direito” ao “cargo”, ele não serve normalmente para o fim de uma apropriação pelo funcionário, mas sim para garantir seu trabalho de caráter puramente objetivo (“independente”), apenas vinculado a determinadas normas, no respectivo cargo.

A departamentalização solidificou a distrofia que há entre educar e escolarizar.

A Escolarização, iniciada com a primeira infância, pelas mãos maternas, seguiu-se pelas escolas confessionais, até as reformas do Marques de Pombal em 1759, com a expulsão dos jesuítas, no caso brasileiro e de Portugal.

A secularização da escolarização, como elemento da educação, foi a grande marca deixada pelo Estado, que ressurgia fortificado pela burocracia.

A classe burguesa da qual compunha os Professores, fora apanhada de soslaio pelas transformações históricas do mundo do trabalho e da Educação, *sic*, apercebendo-se tardiamente que fora engolida pelo sistema.

De acordo com Souza et al. (2003), até os anos de 1960, a maior parte dos trabalhadores do ensino gozava de uma relativa segurança material, de emprego estável e de certo prestígio social. Já a partir dos anos de 1970, a expansão das demandas da população por proteção social provocou o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles a educação.

A “mosca azul” embora anterior foi imortalizada nas letras machadianas, e ressurgiu diante da complexidade da sociedade educacional fornecendo um novo lote de aptidões deformativas da atividade docente.

As transformações impostas nas relações de trabalho dos docentes resultaram na expropriação pela classe dominante da originalidade intelectual daqueles viciando sobremaneira o processo produtivo.

Tosi [14], propagando as lições de Marx, afiança que os trabalhadores foram duplamente expropriados pelos capitalistas, isto é, deles foram subtraídas duas coisas: os meios de produção da vida material e o saber do qual dependia a fabricação de um produto e a própria

posição social do artesão.

No entanto, tal processo deu causa ao nascimento de uma superclasse de trabalhadores considerados situacionistas que alienam seu *mister* em troca de abeberar-se na sombra do capitalista.

O situacionismo acomodou os comensais do sistema, seja na coordenação, gestão, direção ou quaisquer outras atribuições estranhas à atividade docente, exercidos por eles, por vezes sem nenhuma habilitação técnica inerente ao cargo a ser exercido, com o compromisso de dar racionalidade, eficiência e produtividade ao sistema de ensino.

O Professor foi separado pela departamentalização, imposto pelo capitalismo, do controle autônomo que exercia sobre seu trabalho e também do fruto deste trabalho. O trabalho é então percebido pelo trabalhador como algo fora de si, que pertence aos outros. A isso, Marx dá o nome de alienação.

Por causa do trabalho alienado a que estão submetidos, os homens adquirem uma consciência falsa do mundo em que vivem, vêem o trabalho alienado e a dominação de uma classe social sobre outra, como fatores naturais e passam, portanto, a compartilhar uma concepção de mundo dentro da qual só têm acesso às aparências, sem ser capazes de compreender o processo histórico real. <sup>26</sup>

O desvio funcional transformou o caminho dos Professores, que desejosos de continuar no sistema, alienam aquilo que não têm.

Claus Offe, [15] aduz que o crescimento do trabalho mediador, regulador, ordenador e normalizante desempenhado no setor de serviços certamente não pode ser interpretado através do modelo de uma totalização da racionalidade do trabalho baseado na produção técnica organizacional economicamente eficiente de mercadorias pelos trabalhadores assalariados. Em vez disso, pode ser interpretado através do modelo de retorno dos reprimidos, no sentido de um aumento dos problemas de segunda ordem e dos custos de complexidade que se acumularam devido a mobilização dos trabalhadores assalariados; sob este ponto de vista, esses problemas e custos requerem agora um domínio de através de trabalhadores ocupados em serviços de vários tipos (por exemplo EDUCAÇÃO, terapia,

policiamento, comunicações) para que a ordem seja preservada em uma sociedade baseada no consumismo racional-formal. A racionalidade substantiva baseada em normas, que fora reprimida com êxito no trabalho produtivo e na transformação da força de trabalho em uma mercadoria vendável, volta à tona por assim dizer.

Acusando a repressão da racionalidade substantiva na esfera do trabalho assalariado, ela toma a forma de números crescentes de trabalhadores e profissionais qualificados em serviços, cuja tarefa principal é garantir institucionalmente a existência social através de um tipo especial de trabalho. (pág.180)

Ao processo composto de idéias, concepções, procedimentos ordenados, que impinge aos docentes a subsunção a um “sistema amorfo”, fazendo-os acreditar que estão agindo por sua própria vontade, Karl Marx chamava de ideologia.

Faoro, [16] enriquece o debate aduzindo que no paradigma marxista, a consciência ideológica é uma ilusória e uma falsa consciência (LUKacs, 1960, p.90). Uma classe, cujo domínio político é exercido por uma minoria, no interesse dessa minoria, difunde-se, para que outras classes se iludam, confundindo-se na sua verdadeira consciência de classe.

Os ideólogos dominantes lutam para que se oculte a essência da própria classe, universalizando-a em conceitos abstratos, ao mesmo tempo em que negam a autonomia dos interesses das outras classes. A consciência ilusória, ao se duplicar na falsa consciência, “cobre a realidade e a revela deformando-a; representa a figura do véu e da máscara (Bobbio,1977,p.113).

Portanto o corrompimento profissional a que são submetidos os docentes, conscientes ou inconscientemente, transforma-os em marionetes do sistema.

Zygmunt Bauman [17] vaticina que a civilização se constrói sobre uma renúncia ao instinto. Especialmente – assim Freud nos diz – a civilização (leia-se modernidade) “impõe grandes sacrifícios” à sexualidade e agressividade do homem. O anseio de liberdade, portanto, é dirigido contra formas e exigências particulares da civilização ou contra a civilização como um todo. “E não pode ser de outra maneira. Os prazeres da vida civilizada, e Freud insiste nisso, vêm num pacote fechado com os sofrimento, a satisfação com o mal-estar, a submissão com a

rebelião. A civilização – a ordem imposta a uma humanidade .naturalmente desordenada – é um compromisso, uma troca continuamente reclamada e para sempre instigada a se renegociar.

O princípio de prazer está aí reduzido à medida do princípio de realidade e as normas compreendem essa realidade que é a medida do realista. “O homem civilizado trocou um quinhão das suas possibilidades de felicidades por um quinhão de segurança.”

Assim, dentro da estrutura de uma civilização concentrada na segurança, mais liberdade significa menos mal-estar. Dentro da estrutura de uma civilização que escolheu limitar a liberdade em nome da segurança, mais ordem significa mais mal-estar.

A esta comensalidade social, ainda que espúria entre a classe trabalhadora dos docentes e o Capital, Polanyi<sup>28</sup> encontra resposta em dois princípios de comportamento não associados basicamente à economia: reciprocidade e redistribuição.

A descoberta mais importante continua Polanyi, nas recentes pesquisas históricas e antropológicas é que a economia do homem, como regra, está submersa em suas relações sociais. Ele não age desta forma para salvaguardar seu interesse individual na posse de bens materiais; ele age assim para salvaguardar sua situação social, suas exigências sociais, seu patrimônio social. Ele valoriza os bens materiais na medida em que eles servem a seus propósitos. Nem o processo de produção, nem o de distribuição está ligado interesses econômicos específicos relativos à posse de bens. Cada passo desse processo está atrelado a certo número de interesses sociais, e são estes que asseguram a necessidade daquele passo.

### III.1 – O assédio moral permissivo pelo docente

Lenientemente o docente na busca da manutenção do *status* perdido renuncia aos mais caros valores que regem a atividade interior do ser humano; a sua dignidade. Submete-se a todo tipo de humilhação a guisa de sacrifício por seus alunos e seu emprego. O assédio moral assacado pelos membros admitidos na superclasse é cotidiano e vexaminoso.

#### IV- O incrível exército de Brancaleone

Mário Monicelli, na primorosa direção da Lâ?? Incredible Armata Brancaleone, ITA 1965), parodiando Don Quixote, desnuda sutilmente as assimetrias constantes na Europa feudal, valendo-se do trinômio “guerra, peste e fome” anunciando o limiar do capitalismo.

A metáfora histórica revela a pertinência da referência com a atual situação da educação brasileira, mormente a classe docente e agora a “dissidente” classe dos trabalhadores na educação, a considerar que o quadro é horroso e desanimador.

A educação brasileira continua sendo submetida a mesma configuração da Europa feudal, prestando o sistema a tudo que é artifício político visando manter a massa (alunos) e os esfarrapados (professores) ao nível da escolástica cristã.

A teimosia docente é um dado que não pode ser desprezado, pois os utópicos impedem o absurdo de tomar conta da realidade, nas palavras de Leonardo Boff.

Assim, concorrentemente aos céticos, temos os utopistas da Educação, que silenciosamente fazem a revolução social que a nação necessita.

São os docentes “por vocação”, que sem nenhum preparo técnico-pedagógico, insistem em propagar o saber nos mais longínquos rincões do Brasil.

O Professor Cristovam Buarque, [\[18\]](#) traz luzes sobre o a decadência estrutural que está assentada a educação brasileira, destacando que o senso escolar de 2007, aponta para a existência de um contingente expressivo (20%) de professores que teriam formação abaixo do grau exigido para as classes em que lecionam.

O senador observou que do total de 1,8 milhões de professores da rede pública de ensino, 594.000 não têm curso superior. Essa estatística comprova o fato de que o Brasil está

atrasado no preenchimento dos cargos de professores com pessoal de nível universitário.

O Problema, no entender de Cristovam, é que não adianta o MEC exigir o diploma, porque a maior parte dos professores não tem como custear seus estudos. Por outro lado, muitos professores com diploma fogem dos baixos salários do magistério. Continuando a enumerar os problemas detectados pelo censo, o senador alertou para outro dado alarmante: 127 mil professores trabalham em áreas diferentes daquelas nas quais se formaram. E citou exemplo de um professor de matemática que está dando aula de educação física. [\[19\]](#)

O Estado tem uma dívida social que merece ser paga, com mais trabalho, ensinamentos a todos aqueles que semeiam o saber, mesmo sem saber que sabem algo. São os sábios, porém não sabidos.

Aos aguerridos docentes, profissionalizados ou não, se faz *mister* a especialização, a consolidação de políticas públicas que impeçam a deterioração do patrimônio ufanista ou a encampação por “outras” forças.

## V – A SOCIEDADE EM REDE E O MILITANTISMO DOCENTE

Manuel Castells, [\[20\]](#) salienta que o poder tem como base o Estado e seu monopólio institucionalizado pela violência, embora o que Foucault chama de microfísica do poder, incorporada nas instituições e organizações, difunda-se em toda a sociedade, de locais de trabalho a hospitais, encerrando os sujeitos numa estrutura rigorosa de deveres formais e agressões informais.

A marginalização docente é um fato que não pode ser desprezado, assim como sua declarada ausência de capacidade de organização classista.

O militantismo docente é vernáculo desconhecido pela maioria dos profissionais que ocupam o papel estratégico da Educação no Brasil.

O militantismo docente, não pode ser confundido a sindicalismo docente, não por culpa deles, mas pela falta de legitimação corporativa.

A existência dos sindicatos, “chapa branca” [\[21\]](#), no Brasil não é uma novidade bastando um breve passeio pela história.

A falta de legitimação deu condições da instalação de minorias oligárquicas, que em nome da disposição de uma política de classe, do tipo, “serei a nossa voz lá dentro” do sistema, criou o segundo aparelho a servir ao poder no momento instalado.

Todavia, o vício estrutural do “boteco sindical”, não é uma característica da imposição do estado, mas da fragilidade da categoria, que por falta de vontade política ou até mesmo de consciência, reverbera toda a política reivindicatória a um localizado grupo.

Bauman [\[22\]](#), aduzindo sobre a localização do território com sede do poder, vaticina que a situação torna-se ainda mais ameaçadora e exige ainda mais vigilância no caso das coisas que não se movem decididamente por sua livre vontade, mas o fazem, além do mais, sem chamar atenções sobre si mesmas: elas desafiam não exatamente o modelo de pureza, mas o próprio esforço de protegê-lo, uma vez que, sem estar o par da invasão, não se sabe que chegou a hora de agir e pode-se facilmente ser tranqüilizado pela ilusão de segurança.

A construção artificial de “forças sindicais” atende às duas vertentes do Tecido social, no caso os docentes: satisfaz aos reacionários e apazigua os oprimidos. No primeiro caso compõe-se no cumprimento de promessas por metas alcançadas e no segundo a leve sensação de torpor social, com a satisfação de urgências primárias. A ilustração é a criação da CLT, por Vargas e o Estatuto do Trabalhador Rural, durante o regime militar.

Nos contornos da época do golpe militar, os sindicatos existiam somente na forma implementada por Getúlio Vargas, sendo de estrutura corporativista e de caráter pró-governamental. O espaço de negociação entre trabalhadores e empresários foi dominado por “pelegos”, uma espécie de mediadores entre trabalhadores e empresários, que nem sempre representavam os interesses dos trabalhadores. Essa ligação corporativa ao Estado marcou o Movimento Sindical brasileiro durante muito tempo e permanece até hoje em alguns pontos.(FONTOURA, p.148-2009). [\[23\]](#)

Resta-nos questionar: Quem é o estranho? O oligarca que ocupa todo e quaisquer espaços vazios ou o legítimo que consciente ou inconscientemente abdica da oportunidade política de fazer a história da classe.

Os estranhos eram, por definição, uma anomalia a ser retificada. Sua presença era a *pr iori* definida como temporária, tanto quanto uma etapa, atual e fugaz, na pré-história da ordem ainda por vir. Uma coexistência permanente com o estranho e com o diferente, e a pragmática de viver com estranhos, não precisaram ser enfrentadas à queima-roupa, como uma perspectiva séria. E isso não seria necessário, enquanto a vida moderna continuasse nas mãos de um estado bastante ambicioso e bem dotado para prosseguir na tarefa. ( Bauman, pag.30).

A viscosidade com que aderem ao poder é assombrosa levando ao questionamento da situação focal, se efetivamente não desejam assumi-lo, ou apenas viver de suas hostes?

Bauman, [24] sempre presente, construindo a Teoria da Diferença, destaca que a diferença essencial entre as modalidades socialmente produzidas de estranhos modernos e pós-modernos, pelos motivos acima relacionados, é que, enquanto os estranhos modernos tinham a marca do gado de aniquilação, e serviam como marcas divisórias para a fronteira em progressão da ordem a ser constituída, os pós-modernos, alegre ou relutantemente, mas por consenso unânime ou por resignação, estão aqui para ficar. Parafraseando o comentário de Voltaire a propósito de Deus, se eles não existem, teriam de ser inventados. E são de fato inventados, zelosamente e com gosto – improvisados a partir de protuberantes, salientes, minuciosas e não-oportunas marcas de distinção. Eles são úteis precisamente em sua qualidade de estranhos: sua estranheza deve ser protegida e cuidadosamente preservada. São impensáveis marcos indicadores sobre o itinerário sem nenhum plano ou direção: devem ser como muitos, e como protéicos, e como as sucessivas e paralelas encarnações da identidade na interminável busca de si mesmo.

## **VI - A BUSCA DA IDENTIDADE DOCENTE E A GLOBALIZAÇÃO**

A busca da identidade, cremos, é o caminho para a descoberta da gênese transformativa da atividade docente.

Gramsci [25] destaca a construção de uma tipologia dos intelectuais, dentre os quais o intelectual orgânico, que surge da ligação direta com os interesses da classe que ascende ao poder. Surge exatamente para dar homogeneidade e coerência interna a concepção de mundo que interessa a essa classe, ou seja, surge para dar consciência a ela. O segundo tipo de intelectual é o tradicional, ou seja, uma classe de intelectuais que, em épocas passadas, foram intelectuais orgânicos das classes que eram então dominantes. A função dos dois tipos de intelectual, portanto, é a de ser um instrumento de construção e consolidação de uma vontade coletiva, de um consenso social em torno das idéias por eles veiculadas, das concepções de mundo do bloco histórico ao qual estão ligados, na luta pela hegemonia.

É pacífico que a Escola forma esses intelectuais, restando saber se eles contribuem para a formação dessa mesma escola.

E dentro desta totalidade que o docente se situa, pois não se define nem como um intelectual orgânico (não mais), e muito menos o tradicional.

O docente ao perder o sentido existencial abriu a lacuna da alienação.

Não muito longe, Santiago [26], destaca que a luta pelo poder e partilha dessa “nossa pobre terra” é compreendida pela divisão e lutas religiosas. Só que, aqui, a terra é palco e a luta é encenação, enquanto lá na Europa o problema é a realidade concreta do *cuius régio, eius religio* (“cada país tem a sua própria religião”).

Já por essa época o indígena não é dado mais pelo português como *tabula rasa*, mas é dado pelo católico português como ocupado pelo herege francês ou inglês. A conversão, em fins do século XVI, opera duas ações de despejo contra o indígena: a convertendo-o, desaloja-o da sua cultura; fazendo com que se revolte contra os “hereges”, desaloja-o de

qualquer outra ocupação que não a católica. E, ambos os casos, fá-lo entrar nos conflitos maiores do mundo ocidental sem que tenha tomado parte dos acontecimentos, mero ator, mero recitador que é. Duplamente despojado: A História europeia é a história do indígena. Resta-lhe memorizar e viver com entusiasmo uma “ficção” europeia (portuguesa, em particular) que se transcorre num grande palco que é a sua própria terra. E já no século XX nem mais a terra é sua. Terceira última e definitiva ação de despejo operada pelos colonizadores.

É importante notar como a colonização, no mundo moderno só podia ser uma atividade DOCENTE, onde a memória era o dom mais requisitado. A tal ponto que historiadores contemporâneos nossos julgam acreditar que a origem de uma “inteligência brasileira” se dê quando colégios são criados no século XVI. Ou seja: quando a história alheia é imposta como matéria de memorização, de ensino, imposta como ÚNICA VERDADE.

Desovado de sua face, o docente tem procurado alternativas, por vezes não muito nobres, de permanecer na crista do sistema, sem fazer “marola”, divorciando-se dos valores mínimos que justificam sua existência.

Fridman [\[27\]](#) acresce afirmando que os indivíduos podem estar “dentro” ou “fora” da globalização, seja nas economias mais sólidas, nos países vulneráveis à especulação ou nas nações que praticamente sucumbiram na nova divisão internacional do trabalho.

Raposo [\[28\]](#) situa temporalmente o fenômeno aqui aferido, aduzindo que o homem e a mulher contemporâneos estariam passando por um momento de regulação institucional, mais conhecido, que predominou no final da Segunda Guerra Mundial até o início dos anos oitenta para um novo paradigma, a globalização, onde as regras e fronteiras estão se diluindo e se modificando e o homem e a mulher contemporâneos perde suas referências, ganhando, conseqüentemente, mais liberdade, porém menos segurança.

Como sabemos, esse processo iniciou-se nos anos 70, fruto de uma série de transformações de ordem tecnológica, política, econômica e social: a terceira revolução industrial, o advento do capitalismo financeiro e as novas modalidades no financiamento tanto do consumo como na produção. Os diferentes países atingidos por esse processo procuram repensar suas identidades, buscando novos equilíbrios. O Brasil, nesse contexto, deve procurar solucionar não apenas os seus tradicionais problemas de concentração de renda, e sua capacidade de financiar o Estado de maneira não inflacionária, mas também, se ajustar ao “novo mundo”. Tarefa difícil para um país onde o consumo seduz a quase todos, mas só é

acessível a muito poucos. Um Brasil extremamente desigual, extremamente instável. Um Brasil, enfim pouco sóbrio e muito pouco comedido. [29]

Insistindo, Raposo [30] continua argumentando que essa situação de instabilidade institucional e de exclusão social, para além dos inconvenientes de ordem ética e moral, nos diferenciam dos países onde as regras funcionam para a maioria da população proporcionando, conseqüentemente, adesão política, estabilidade institucional, planejamento econômico e desenvolvimento social.

Essa situação nos confronta com um paradoxo da organização de nossa sociedade, a saber: a principal característica política das populações excluídas é a sua dificuldade em se organizar para reivindicar sua participação nos benefícios produzidos pela sociedade em geral.

Assim depreende-se que a problematização envolvendo a decadência e a pauperização da classe docente é de ordem estrutural, estando a convocar outras forças sociais e políticas, dentre as quais o Estado, a Sociedade, a classe dos professores e trabalhadores na Educação, para que irmanados possam buscar um Brasil mais justo, contribuindo para a formação do homem dócil.

A reassunção da identidade docente passa pela conquista da hegemonia política e ideológica com a vitória da batalha das idéias segundo Gramsci, pois os intelectuais organizam a cultura, são eles que definem os parâmetros pelos quais os homens concebem o mundo em que vivem, vêem a divisão do poder e riqueza de sua sociedade, e também definem se os homens percebem como justa ou injusta essa situação. [31]

## Referências

APPLE, Michael, A EDUCAÇÃO E OS NOVOS BLOCOS HEGEMÔNICOS, pag.110, apud.Sociologia da Educação, Alberto Tosi Rodrigues, Editora Lamparina- Rio de Janeiro.

## Professores: nós, os covardes

Escrito por Sebastião Fernandes Sardinha  
Qua, 31 de Março de 2010 00:00

---

BAUMAN, Zygmunt, O MAL-ESTAR DA P[OS-MODERNIDADE, pag.08.Jorge Zahar Editor.RTio de Jsneiro.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D. A. Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca, O CONTROLE DAS EMOÇÕES, O MEDO E A VIOLÊNCIA,PAG.60 – apud, INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA DA CULTURA – Max Weber e Norbert Elias – Ed. Avercamp-São Paulo.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude, Os Herdeiros, apud, Sociologia da Educação, Alberto Tosi Rodrigues, Ed. Lamparina.

Idem, pag.73

Idem,pag.110

BUARQUE,CristovamHTTP://www.cristovam.org.br/portal2/index.php?option=com\_content&view=article&id=3021:cristovam-classifica-o-brasil-de-qnacao-em-risq-2952009&catid=27&Itemid=100072

CARLOTTO, Mary Sandra, BURNOUT E O TRABALHO DOCENTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERVENÇÃO – pag. 15  
[tp://www.dpi.uem.br/Interacao/Numero%201/PDF/Artigos/Artigo2.pdf](http://www.dpi.uem.br/Interacao/Numero%201/PDF/Artigos/Artigo2.pdf)

Idem, [1] Carlotto, pag. 23

CASTELLS, Manuel, A SOCIEDADE EM REDE, pag.33. paz e terra.

O transtorno de estresse pós-traumático nos contextos de trabalho: reflexões em torno de um caso clínico, pag.23 -

<http://www.google.com.br/search?q=J%C3%BAlia+Nogueira+Dorigo+e+Maria+Elizabeth+Antunes+Lima&hl=pt-BR&start=10&sa=N>

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-72992003000600013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-72992003000600013)

DOS SANTOS, Wanderley Guilherme- RAZÕES DA DESORDEM- Fronteiras do Estado Mínimo- ROCCO.1993.

FAORO, Raimundo, A REPÚBLICA INACABADA, pág.33 – editora GLOBO.

FONTOURA, Joana – MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL- 40 anos- 1969-2009-Brasil- Política, Sociedade, Cooperação Internacional- Ed. Konrad Adenauer Stiftung- Rio de Janeiro.

GHIRALDELLI Jr, Palulo- História da Educação Brasileira, pag.28, Editora Cortez – São Paulo - INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA DA CULTURA – Max Weber e Norbert Elias – Ed. Avercamp-São Paulo., pag.44

Idem, Alberto Tosi Rodrigues, pag.40

GHIRALDELLI Jr, Palulo- História da Educação Brasileira, pag.28, Editora Cortez – São Paulo

OFFE, Claus, TRABALHO A CATEGORIA SOCIOLOGICA CHAVE, pág.180-

Instituições criadas pelo poder central, legalmente instaladas, embora ilegítimas, para fazer contra-ponto com as demais entidades opositoras aos regimes.

Idem, Tosi, pag.76

SANTIAGO, Silvano, VALE QUANTO PESA – Ensaio sobre questões político-culturais, PAG.15 – PAZ E TERRA.Rio de Janeiro

RAPOSO, Eduardo, Sobriedade, pag.114 –VIRTUDES, ORG.Eliana Yunes- ditora PUC.

[1] Idem, pág.115.

Idem. Tosi, pag. 77

---

[1] BARRETO, R. G.; LEHER, R. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D. A. **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39-60.

[2] DOS SANTOS, Wanderley Guilherme- RAZÕES DA DESORDEM- Fronteiras do Estado Mínimo- ROCCO.1993.

[3] APPLE, Michael, A EDUCAÇÃO E OS NOVOS BLOCOS HEGEMÔNICOS, pag.110,

## Professores: nós, os covardes

Escrito por Sebastião Fernandes Sardinha  
Qua, 31 de Março de 2010 00:00

---

apud.Sociologia da Educação, Alberto Tosi Rodrigues, Editora Lamparina- Rio de Janeiro.

[4] BRANDÃO, Carlos da Fonseca, O CONTROLE DAS EMOÇÕES, O MEDO E A VIOLÊNCIA, PAG.60 – apud, INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA DA CULTURA – Max Weber e Norbert Elias – Ed. Avercamp-São Paulo.

[5] BORDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude, Os Herdeiros, apud, Sociologia da Educação, Alberto Tosi Rodrigues, Ed. Lamparina.

[6] Idem, pag.73

[7] Idem,pag.110

[8] Carlotto, Mary Sandra, BURNOUT E O TRABALHO DOCENTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERVENÇÃO – pag. 15  
<http://www.dpi.uem.br/Interacao/Numero%201/PDF/Artigos/Artigo2.pdf>

[9] Idem, [9] Carlotto, pag. 23

[10] O transtorno de estresse pós-traumático nos contextos de trabalho: reflexões em torno de um caso clínico, pag.23 -  
<http://www.google.com.br/search?q=J%C3%BAlia+Nogueira+Dorigo+e+Maria+Elizabeth+Antunes+Lima&hl=pt-BR&start=10&sa=N>

[11] [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-72992003000600013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-72992003000600013)

[12] GHIRALDELLI Jr, Palulo- História da Educação Brasileira, pag.28, Editora Cortez – São Paulo

[13] Idem, INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA DA CULTURA – Max Weber e Norbert Elias – Ed. Avercamp-São Paulo., pag.44

[14] Idem, Alberto Tosi Rodrigues, pag.40

[15] OFFE, Claus, TRABALHO A CATEGORIA SOCIOLOGICA CHAVE, pág.180-

[16] FAORO, Raimundo, A REPÚBLICA INACABADA, pág.33 – editora GLOBO.

[17] BAUMAN, Zygmunt, O MAL-ESTAR DA P[OS-MODERNIDADE, pag.08.Jorge Zahar Editor.RTio de Janeiro.

[18] Senador da República

[19]

[http://www.cristovam.org.br/portal2/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3021:cristovam-classifica-o-brasil-de-qnacao-em-riscoq-2952009&catid=27&Itemid=100072](http://www.cristovam.org.br/portal2/index.php?option=com_content&view=article&id=3021:cristovam-classifica-o-brasil-de-qnacao-em-riscoq-2952009&catid=27&Itemid=100072)

[20] CASTELLS, Manuel, A SOCIEDADE EM REDE, pag.33. paz e terra.

[21] Instituições criadas pelo poder central, legalmente instaladas, embora ilegítimas, para fazer contra-ponto com as demais entidades opositoras aos regimes.

[22] Idem, Sygmunt Baum, pag. 15.

[23] FONTOURA, Joana – MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL- 40 anos- 1969-2009-Brasil- Política, Sociedade, Cooperação Internacional- Ed. Konrad Adenauer Stiftung- Rio de Janeiro.

[24] Idem, pag.43.

[25] Idem, Tosi, pag.76

[26] SANTIAGO, Silvano, VALE QUANTO PESA – Ensaio sobre questões político-culturais, PAG.15 – PAZ E TERRA.Rio de Janeiro

[27] FRIDMAN, Luis Carlos, VERTIGENS PÓS-MORDENAS, pag.19 – RELUME-DUMARÁ-Rio de Janeiro.

[28] Eduardo Raposo, é Cientista Social, professor e Coordenador do Curso de Especialização em Sociologia, Política e Cultura da PUC-Rio.

[29] RAPOSO, Eduardo, Sobriedade, pag.114 –VIRTUDES, ORG.Eliana Yunes- ditora PUC.

[30] Idem, pág.115.

[31] Idem. Tosi, pag. 77