

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO

REFLEXÕES SOBRE A IDEOLOGIA NO TRABALHO DOCENTE

Fabiano Vieira Costa

Compara os alunos a nota dez (10,00)  
pelo esforço técnico e prático empreendidos  
na realização do trabalho.  
Angela M<sup>a</sup> Souza Martins

RIO DE JANEIRO  
2003

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
DISCIPLINA: MONOGRAFIA II**

**REITOR: PIETRO NOVELLINO  
DECANO: LUIZ EDUARDO MARQUES DA SILVA  
DIRETORA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO: MARIA AMÉLIA  
GOMES DE SOUZA REIS  
CHEFE DO DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA: CARMEN SANCHEZ  
PROFESSORA DE MONOGRAFIA II: GUARACIRA GOUVÊA DE  
SOUZA**

# **REFLEXÕES SOBRE A IDEOLOGIA NO TRABALHO DOCENTE**

**FABIANO VIEIRA COSTA**

**Monografia apresentada à Escola de  
Educação da UNIRIO como requisito  
para obtenção da Licenciatura Plena  
em Pedagogia.**

**Professora Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Angela Maria Souza Martins**

**Rio de Janeiro  
2003/1**

### EDUCAR NOS TRÊS TEMPOS

... “Eu educo hoje, com valores que recebi ontem, para as pessoas que são o amanhã. Os valores de ontem, os conheço. Os de hoje, percebo alguns. Dos de amanhã não sei...Se só uso os de ontem, não educo: COMPLICHO. Se só uso os de hoje, não educo: CONDICIONO. Se uso só os de amanhã, não educo: FAÇO EXPERIÊNCIAS. Se uso os três, sofro. Mas educo.

Por isso, educar é perder sempre sem perder-se. Educa quem for capaz de fundir hojes e amanhã. Transformando-os num presente. Onde o amor e o livre arbítrio sejam as bases” .

*Arthur da Távola*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar àquele que sempre foi e sempre será o maior de todos os motivos que fundamentam a minha existência, DEUS. A Ele toda gratidão do meu coração.

Aos meus pais, Antônio e Cremilda, verdadeiros lutadores que, sem qualquer tipo de receio ou temor, apoiaram-me e sempre permanecerão auxiliando minha carreira. Eu amo vocês!

Aos meus queridos familiares, meu irmão Sérgio, minha cunhada Denise e meu lindíssimo sobrinho Bruno. Obrigado pelo apoio!

À minha querida namorada, Jocilene. Obrigado pelas palavras de incentivo, pelo carinho e pelo amor dispensados a mim! Eu amo você!

Aos meus amigos que estiveram presentes durante a minha caminhada acadêmica. Aproveito para afirmar que esse é apenas o início de uma grande trajetória de vida. Virá muito mais por aí!

Agradeço também à minha grande amiga e orientadora, a Professora Angela Maria, a quem estimo muito êxito em sua vida pessoal e acadêmica. Que Deus te abençoe!

Enfim, sou grato a todos aqueles que, de alguma forma, me acompanharam e torceram por mim durante o meu processo de graduação. Que a felicidade e o êxito acompanhem vocês durante toda vida!

## RESUMO

Muitas são as ideologias que permeiam a sociedade e que determinam os diversos tipos de relações sociais. É justamente no interior dessas relações que são geradas as concepções ideológicas que poderão ou não influenciar e direcionar os diferentes setores sociais. Este trabalho objetivou analisar as distintas ideologias que subjazem o trabalho docente, o discurso e a prática pedagógica dos professores que atuam no primeiro segmento do ensino fundamental. O primeiro capítulo abordou os diferentes conceitos de ideologia que surgiram ao longo do trajeto histórico de construção do próprio termo ideologia. O segundo capítulo evidenciou quais são as ideologias que sempre estiveram presentes na fala e na prática pedagógica dos professores do primeiro segmento do ensino fundamental. O terceiro capítulo analisou as entrevistas realizadas com professores de duas escolas municipais do Estado do Rio de Janeiro, concluindo que, de fato, ainda hoje, muitas são as ideologias que embasam o trabalho docente.

## SUMÁRIO

Introdução.....	01
1- O trajeto conceitual da categoria ideologia ao longo da História.....	03
2- A profissão docente e as diversas faces da ideologia.....	09
2.1- O processo de Intensificação do trabalho docente.....	17
2.2- O processo de empobrecimento do trabalho docente.....	18
3- A influência da ideologia no discurso e na prática do professor: um caso real	21
Considerações Finais.....	39
Bibliografia.....	42

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve origem no interior de um amplo projeto de pesquisa intitulado "RESISTÊNCIA OU DECADÊNCIA: ANÁLISE SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DO TRABALHO DOCENTE NO RIO DE JANEIRO", coordenado pela Professora Doutora Ângela Maria Souza Martins do Departamento de Fundamentos da Educação do Centro de Ciências Humanas da Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO), no período de agosto de 1998 a agosto de 2001.

O projeto de pesquisa mencionado acima analisou as várias ideologias subjacentes ao trabalho docente e investigou como os professores percebem a profissão docente. Foi justamente no interior desse processo investigativo que surgiu este trabalho monográfico. Seus objetivos são: análise das diversas ideologias que atualmente embasam o discurso e a prática pedagógica de alguns professores e qual a contribuição que o estudo crítico de tais ideologias oferece ao campo dos estudos educacionais.

Nosso trabalho está estruturado da seguinte maneira: o capítulo 1 aborda os diferentes conceitos do termo ideologia surgidos ao longo do processo histórico, principalmente entre os séculos XIX e XX. Ressalta-se aqui, também, além das diversas variações sofridas pelos conceitos de ideologia ao longo do tempo, as implicações práticas que cada ideologia é capaz de promover no bojo das múltiplas relações sociais. Analisamos, também, as ideologias como as ideologias persistem e agem fortemente na contemporaneidade.

O capítulo 2 trata das principais ideologias encontradas no trabalho docente, ao longo do tempo e, inclusive, na atualidade. E evidencia as ideologias da vocação e da domesticidade, o fenômeno da feminização do magistério e o processo de empobrecimento do trabalho docente como instrumentos importantes na composição e estruturação do magistério. Ressalta algumas das principais modificações ocorridas no mundo do trabalho que afetam o exercício do magistério.

O capítulo 3 destina-se à análise de um determinado quantitativo de entrevistas realizadas em duas escolas municipais do Estado do Rio de Janeiro. Essas entrevistas foram realizadas como atividades de pesquisa de campo desenvolvidas no interior do

Projeto de pesquisa anteriormente mencionado. As questões formuladas compuseram o roteiro de entrevistas desenvolvido pela orientadora do grupo de pesquisa e foram utilizadas como meio de captação de dados qualitativos para a análise de nosso objeto de estudo: a ideologia no trabalho docente.

Nas considerações finais, fizemos uma breve retrospectiva das principais idéias, conceitos e definições ressaltados ao longo de todo o trabalho.

## I - O TRAJETO CONCEITUAL DA CATEGORIA IDEOLOGIA AO LONGO DA HISTÓRIA

Atualmente, o conceito de ideologia tem sido alvo de grandes discussões e densas reflexões devido à sua complexidade e relevância para a análise e compreensão de vários fenômenos sociais, dentre eles o campo dos estudos educacionais.

Desde sua gênese até às mais contemporâneas interpretações, tal categoria vem rompendo com os limites da temporalidade e solidificando, cada vez mais, suas raízes tão profundas e firmes no terreno social.

Objeto de múltiplas visões interpretativas, a ideologia configurou-se conceitualmente a partir das concepções de um filósofo francês chamado Destutt de Tracy. Pouco conhecido, foi discípulo do enciclopedismo e cunhou, pela primeira vez na história da humanidade, o conceito de ideologia.

Em 1808, em sua obra intitulada *"Eléments d'Idéologie"*, Destutt de Tracy iniciou a difusão de sua teoria afirmando ser a ideologia um subcapítulo da zoologia (ciência que estuda o comportamento dos organismos vivos), pois a ideologia *"é o estudo científico das idéias e as idéias são o resultado da interação entre o organismo vivo e a natureza, o meio ambiente"* (LÖWY, 1998, p. 11).

A ideologia é um subcapítulo da zoologia no tange ao estudo do relacionamento dos organismos vivos e o meio ambiente através do qual se chega às idéias por intermédio dos sentidos e da percepção sensorial.

A obra de Destutt de Tracy, por estar permeada de um acentuado cientificismo materialista vulgar, não foi bem aceita pela comunidade científica. Contudo, a contribuição para o início das reflexões sobre a ideologia deve ser remetida a ele. Afinal de contas, todas as possibilidades atuais de reflexão e análise crítica sobre a categoria ideologia somente são possíveis devido à formulação conceitual estabelecida por Destutt de Tracy, ainda que suas definições não possuam as mesmas significações utilizadas nas análises contemporâneas.

Foi em 1812 que as convicções teóricas de Destutt de Tracy foram bombardeadas

pelo discurso de Napoleão Bonaparte que ofereceu um novo eixo de significação ao termo ideologia. Além de ir de encontro às teorias de Destutt de Tracy, o pensamento napoleônico possibilitou o início de várias interpretações sobre essa categoria, pois representou o primeiro pensamento que discordou do sentido original do termo desenvolvido por Destutt de Tracy.

De acordo com Napoleão, a ideologia jamais poderia significar ou equivaler a um subcapítulo da zoologia. Em verdade, a ideologia está vinculada a uma realidade mais metafísica. Os ideólogos, segundo Napoleão, são metafísicos, fazem abstração da realidade e vivem em um mundo especulativo.

Só em Marx, em 1846, no livro *"A Ideologia Alemã"*, que o conceito de ideologia recebeu dimensões significativas mais assemelhadas às discussões contemporâneas *"equivalentes à ilusão, falsa consciência, concepção idealista na qual a realidade é invertida e as idéias aparecem como motor da vida real... formas ideológicas através das quais os indivíduos tomam consciência da vida real, ou melhor, a sociedade toma consciência da vida real"*. (LÖWY, 1998, p. 12)

Para Marx, ideologia é um conjunto de idéias, valores e crenças que se desenvolvem a partir dos referenciais da classe economicamente dominante. O ideário da classe dominante permeia todo o cenário social como uma ideologia que lhe é peculiar, pois esta tem a capacidade de subjugar uma grande massa de pessoas e grupos. Ele acreditava que é a ordem econômica que determina o conjunto dos produtos da consciência social. Sendo assim, a classe que detém o capital que vai determinar as relações de poder existentes na sociedade.

A ideologia dominante vai se perpetuando no meio social, por meio de várias crenças, valores, instituições, etc., que vão se inserindo em tal realidade naturalizando, assim, vários conceitos e valores.

Uma das questões fundamentais em Marx é a determinação histórica e social da consciência. Na obra *"Ideologia Alemã"*, ele afirmou que *"a produção de idéias, de concepções e da consciência liga-se, a princípio, diretamente e intimamente a atividade material e ao comércio material dos homens, como uma linguagem da vida real... Os homens é que são os produtores de seus conceitos, de suas idéias, etc., mas os*

*homens reais ativos, condicionados por uma evolução definida de suas forças produtivas e pelas relações correspondentes a elas, inclusive as formas mais amplas que elas possam tomar. A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente e o ser dos homens é seu processo de vida real*". (MARX e ENGELS, 1985, p. 21). Marx indicou aqui que devemos considerar a historicidade de nossa consciência e das idéias, mostrando que as produções da consciência estão vinculadas, mesmo que indiretamente, à produção material. Lembramos que essa proposição básica foi uma resposta ao Idealismo alemão, principalmente a Hegel, que via o pensar conceitual como a verdadeira essência do ser humano, ou seja, o mundo conceitual era a única realidade.

Além disso, Marx, em "*A Ideologia Alemã*", afirmou que a ideologia dominante se consolida a partir da criação de mecanismos de convencimento e inversão da realidade histórica e, assim, se torna a força espiritual dominante de uma época.

Na obra "*Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política*", Marx nos revelou que "*a totalidade... (das) relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo geral de vida social, política e espiritual*". (MARX, 1980, p. 136).

Outro autor que faz uma discussão muito rica sobre ideologia é Gramsci. Este autor compreende a categoria ideologia como um elemento que está inserido no complexo estrutura/superestrutura (bloco histórico). Assim como o conjunto da estrutura com a superestrutura formam um bloco histórico, o homem também é visto como um bloco histórico, pois é a síntese de relações sociais e históricas. É o produto do encontro da subjetividade com a objetividade, que produz idéias, valores e normas para atuar na prática social.

De acordo com a visão de Gramsci, todos nós temos uma concepção de mundo, fazemos parte de um grupo que pensa e age da mesma maneira. Por isso, quando a nossa concepção de mundo não é crítica e coerente, acabamos nos tornando a síntese de todos os valores que herdamos.

Gramsci acreditava que uma ideologia pode contribuir para a consolidação ou

transformação de uma estrutura e ela não pode ser encarada simplesmente como “falsa consciência”.

Ele afirmou que as ideologias não são julgadas segundo o critério de verdade ou falsidade, mas de acordo com a sua função de eficiência em reunir classes ou frações de classes em posições de domínio ou subordinação. A ideologia tem sua constituição a partir da idéia de ser uma forma de conhecimento do mundo. É composta de um sistema de idéias e de atualizações, institucionalizadas ou não.

Gramsci reconheceu que, em uma determinada conjuntura, podemos encontrar ideologias dominantes que exercem a função de direção e domínio e, ainda, ideologias dominadas. Na verdade, preocupou-se mais em discutir as ideologias específicas do que pensar a ideologia em geral e, desse modo, ele forneceu ótimas categorias para análises conjunturais.

A ideologia para Gramsci é o resultado das relações de forças entre frações de classe que compõem o bloco dominante. Para realizar uma hegemonia, a ideologia torna-se um instrumento relevante porque deve-se conquistar a hegemonia política e ideológica antes da tomada do poder, ou seja, é necessário um conjunto de idéias coerente e bem sistematizado que convença um grande grupo de que aquela é a direção que deve ser tomada, precisa-se criar um consentimento voluntário.

Na verdade, segundo Gramsci, a ideologia tem um papel gnoseológico, isto é, de conhecimento e tudo depende do contexto histórico e de qual posição de classes os valores, normas e idéias estão sendo construídos.

Segundo Gramsci, o que há é um conceito plural de ideologia. Ele menciona a existência de ideologias (no plural) e as define como sendo concepções de vida. Cunhou também vários conceitos importantes como: *bloco histórico*, que expressa a soma da estrutura e da superestrutura; *sociedade civil*, ou seja, uma sociedade onde estão presentes elementos pertencentes tanto à estrutura quanto à superestrutura; *política*, caracterizada como sendo um momento importante nas relações entre estrutura e superestrutura, pois marca a passagem daquela para esta, incluindo, nesta, elementos mais complexos. O nível político tem suas leis próprias, diferentes do econômico e é através da análise desse nível que Gramsci concebe a ideologia; *senso comum*, que é visto como o acúmulo de

vários conhecimentos adquirido ao longo dos anos e que são extraídos de várias ideologias que permeiam o cenário social popular; *intellectual*, aquele que organiza, dissemina e conserva as habilidades e idéias que estão associadas com o trabalho mental do que com o trabalho manual; Gramsci estabeleceu a diferença entre intelectuais orgânicos e tradicionais; e, por fim, *hegemonia*: como sendo uma categoria que inclui o ideológico. A hegemonia se refere à relação dialética de forças de classe. A dominação e a subordinação ideológicas não compreendidas isoladamente, mas, sempre como um aspecto das relações das classes e das frações das classes em todos os níveis: econômico, político, ideológico e cultural. O conceito de hegemonia possibilita a análise das relações existentes no interior das classes e entre elas.

Quanto a Poulantzas, outro autor que analisa a categoria ideologia, ele se preocupou com o poder e as classes sociais, os tipos de regimes políticos, a relação de classes e o Estado. Este autor se preocupou em definir as principais classes sociais: a burguesia e o proletariado. A visão de hegemonia de Poulantzas foi uma visão de dominação do Estado capitalista por uma aliança dominante.

Poulantzas afirmou a existência de várias ideologias e a correlação destas a uma classe ou uma fração de classe pertencente a uma determinada formação social. A principal região de dominação da ideologia dominante é a região jurídico-político. O Estado capitalista se afirma defensor dos interesses populares e utiliza a ideologia como um meio para mascarar as divergências de classe. A ideologia dominante mantém a sua legitimidade ao dominar os outros subconjuntos ideológicos.

Para Poulantzas, a ideologia é uma questão política. É um sistema organizado de valores e crenças. É um nível na formação social. Reflete como os homens vivem na sociedade. Nela está presente a experiência de vida dos homens. Não é falsa consciência como em Lukács. A ideologia tem por funções: não mostrar quais são as verdadeiras relações sociais; permitir a coesão; fazer a inversão da realidade e mistificá-la.

Poulantzas distinguiu a ideologia dominante dos subconjuntos ideológicos (que, usando de exemplificações, ressaltou os resquícios de ideologia feudal e a ideologia pequeno-burguesa). Para ele, existem várias ideologias que correspondem a diversas frações de classes, porém, existe uma ideologia que é dominante. Por fim, para Poulantzas, a ideologia mascara as divergências de classes.

Foi a partir das variadas concepções que a dimensão política da ideologia começou a ser evidenciada nas práticas sociais. Diversas visões surgiram, todas objetivando uma análise interpretativa dos variados fenômenos sociais.

E qual seria a importância da análise da ideologia, enquanto uma categoria política, para as diferentes práticas sociais? E qual a relevância de tal análise para os estudos educacionais?

No campo das ciências sociais, o estudo crítico dessa categoria permitiria a percepção de um conjunto de elementos presentes na estrutura social que serve como mecanismo para a perpetuação e consolidação das idéias, valores e crenças pertencentes a um grupo social, que, assim, mantém o controle da sociedade. Tal domínio alcança as mais diversas regiões da estrutura social (igreja, família, escola, partido político, etc.).

No caso da educação, o domínio ideológico se daria a partir das relações pedagógicas existentes no ambiente escolar e se estenderia até à utilização dos conhecimentos apreendidos na escola.

Uma educação crítica e emancipadora deve necessariamente passar por uma intensa e profunda mudança. E a mudança só é possível ao submetermos a nossa própria existência aos rigores da criticidade e da curiosidade epistemológica.

## II - A PROFISSÃO DOCENTE E AS DIVERSAS FACES DA IDEOLOGIA

A ideologia, como já foi visto, sempre foi alvo de muitas interpretações e acompanhou, como acontece até hoje, o processo histórico da sociedade e está presente nos mais diversos setores desta. Sempre associada a diferentes formas de comportamento, a ideologia embasou uma série de ações efetivas sobre as formações sociais. Como exemplo, podemos citar a manipulação ideológica das camadas dominantes da sociedade sobre as camadas mais desprivilegiadas socialmente.

Variados são os meios pelos quais as ideologias são difundidas na sociedade. Podemos evidenciar alguns, como: a Igreja, a escola, os partidos políticos, a família, a mídia (seja em sua versão impressa ou televisiva), etc. Não importa a maneira por meio da qual as ideologias se materializam na sociedade. É importante ressaltar os diferentes meios de propagação das ideologias que permeiam a sociedade brasileira e mundial, pois cada país tem sua composição ideológica.

O fato é que os diferentes tipos de Aparelhos Ideológicos de Estado e os Aparelhos Repressivos de Estado agem no cenário social com uma grandiosa força, impondo concepções pertencentes a uma pequena fração da sociedade. A grande massa é impelida a aceitar “verdades” e “princípios” que, na realidade, são alienantes no sentido de que produzem uma mentalidade de conformação e passividade.

Percebe-se que, tanto a ideologia dominante quanto outros tipos de ideologia, são veiculadas na sociedade. São vários os setores atingidos e dirigidos, na verdade, por diferentes ideologias.

Não acontece de modo diferente com a profissão docente. Ao longo da história, esta profissão foi constituída por uma série de ideologias. Atualmente, são perceptíveis as ideologias que subjazem o trabalho docente.

Analisaremos, a partir de agora, as principais ideologias que, ao longo do trajeto histórico do trabalho docente, fundamentaram o discurso do profissional da educação e embasaram suas práticas pedagógicas.

Inicialmente discutiremos o magistério como uma vocação, um sacerdócio; a seguir, as questões de classe, envolvendo o trabalho docente; o gênero e o processo de feminização do magistério; as questões que envolvem a "opção" pelo magistério; a natureza do trabalho docente e outros aspectos que compõem o universo investigativo sobre a profissão docente.

Passaremos a analisar, agora, a ideologia da vocação, do espírito sacerdotal do trabalho docente. Ao longo do tempo, o trabalho docente e a organização escolar foram alvo de grandes transformações. Contudo, a mais significativa das mudanças foi a constituição do professor em trabalhador da educação. O profissional do ensino viu-se submetido a variadas formas de estrutura e organização escolar. E essa estruturação e organização motivaram-se pelo desenvolvimento político, social, econômico e cultural da sociedade. Conferiram ao professor um modo peculiar de ser e de agir.

Por muitos anos a Igreja manteve o domínio da educação. Dessa forma, o trabalho docente, bem como, todas as atividades relacionadas ao fazer pedagógico eram realizadas pela Igreja, ou melhor, por membros do clero. O espaço escolar e o ambiente de sala de aula concentravam-se nos prédios das igrejas, catedrais e conventos. E os professores pertenciam ao clero.

Na verdade, toda a demanda pedagógica era suprida pela intervenção (também pedagógica) do clero que, aliado diretamente aos interesses eclesiásticos, mantinha uma concepção de educação extremamente tradicional, característica mesmo do ensino jesuítico.

De acordo com o pensamento da Igreja, a educação deveria servir apenas para levar as pessoas a possibilidade de ler os textos religiosos porque, dessa forma, o seu poder ideológico permaneceria sobre a sociedade ou, pelo menos, sobre a maioria dela.

Além disso, a Igreja sustentava que o trabalho de ensinar deveria ter o caráter de doação, pois, o magistério deve - segundo a visão eclesiástica - servir às causas da filantropia. O magistério assume, então, de acordo com a Igreja, uma dimensão de doação, trabalho assistencial, etc.

A partir do século XVI, essa dimensão assistencial da educação começou a se

consolidar, associada a uma perspectiva magisterial voltada para a vocação. Assim, o magistério passou a ser encarado como uma atividade vocacional, paroquialista, sacerdotal.

Simultaneamente, a abertura de escolas elementares para as camadas populares da sociedade serviu como alavanca para a difusão da concepção de magistério enquanto uma categoria vocacional.

Era por intermédio das escolas que a igreja conseguia consolidar sua manipulação ideológica. As escolas elementares eram instrumentos de propagação da ideologia eclesiástica. Por meio do ensino da leitura de textos religiosos, a Igreja preservava sua dominação sobre os intelectuais e a grande massa da sociedade.

Segundo Kreutz:

“(...) a concepção de magistério como vocação/sacerdócio foi construída por razões político-religiosas conservadoras e autoritárias. De acordo com o autor, a origem dessa concepção pode ser buscada no século XVI, quando se abriram escolas elementares para as camadas populares. Esta abertura visava fundamentalmente à leitura dos textos religiosos e, com isso, à manutenção da influência que a Igreja exercia sobre os intelectuais e a grande massa da população”.

(KREUTZ, 1986; NÓVOA, 1991; FRAGO, 1993)

Quando surgiu a necessidade de expandir as escolas elementares, o clero não conseguiu corresponder à demanda das camadas mais amplas da população e, por isso, foi necessário convocar leigos para assumirem a função de trabalhadores do ensino. No entanto, havia uma condição *sine qua non* para que essas pessoas assumissem a atividade pedagógica. Estas deveriam fazer uma prévia profissão de fé e um juramento aos princípios da Igreja. Segundo Kreutz, deriva-se desta situação o termo “professor” como “*o que professa fé e fidelidade aos princípios da instituição e se doa sacerdotalmente aos alunos, com parca remuneração aqui, mas farta na eternidade*”. (KREUTZ, 1996, p. 13)

O século XVI foi muito tumultuado devido aos acirrados e freqüentes conflitos político-religiosos na Europa, pois havia uma ferrenha disputa entre os interesses liberais/burgueses e os interesses tradicionais/aristocráticos. Tais conflitos foram fundamentais para que o domínio da Igreja sobre a educação fosse dissipado.

É nesse cenário de profundas disputas e transformações que começa a surgir o pensamento liberal trazendo consigo uma nova proposta para a educação e também para a escola. Surge a expectativa de um ensino não mais vocacional, paroquialista, e, sim, técnico-profissional.

O ideário liberal defendia uma que fosse laica para todos e uma formação docente baseada em parâmetros técnico-profissionais. Entre 1830 e 1848, os movimentos de professores, inspirados pelos ideais liberais começaram a eclodir. Eles lutam pela organização da categoria e pela especialização de funções, rejeitam as funções não-escolares e buscam a autonomia da categoria.

Torna-se evidente que a visão de professor que a Igreja estimulou, opunha-se à concepção moderna, liberal, baseada no profissionalismo, na laicidade, no espírito democrático e público da educação. A Igreja acreditava que o trabalho docente era importante para coibir o crescimento do liberalismo.

Segundo kreutz:

“(...) a concepção do magistério como vocação foi reafirmada mais incisivamente por motivos políticos, a partir de 1848, quando se articulou, na Europa, especialmente na Alemanha, uma reação contra o avanço do ideário liberal. As forças conservadoras, identificando a Revolução Francesa e o liberalismo como origem e causa de todos os males, formaram uma frente político-religiosa, o Movimento de Restauração, e lutavam pela volta aos “bons tempos” da Idade Média com uma sociedade “harmônica e justa”... Nesse projeto, uma figura vital foi a do professor que se doava sacerdotalmente à missão de debater as investidas do “liberalismo satânico”. (KREUTZ, 1986, p. 13)

A concepção liberal atendeu a uma exigência do desenvolvimento do capitalismo, de uma sociedade urbana e industrial e que tinha necessidade crescente de uma educação que atendesse, satisfatoriamente, aos anseios da população trabalhadora. Foi com a difusão do pensamento liberal que esse discurso vocacional e paroquialista foi sendo contraposto pelo ideário de uma educação gratuita (na figura da escola pública) e laica para todos. O grande mote, agora, era a organização social dos professores através de movimentos sociais específicos e o advento de uma educação técnico-profissional produtora de autonomia e emancipação da tutela do Estado e da Igreja.

O “discurso da vocação” é muito forte. Diante dele, muitas vezes, não há o que fazer. Muitas pessoas acreditam que já nasceram predispostas a exercerem uma determinada profissão, pensam que existem “dons naturais” para assumirem determinadas funções. E tais dons são concedidos por alguma “força divina”.

A escolha de uma profissão está diretamente ligada a um conjunto de fatores que a condicionam e a determinam. Não acreditam que são as condições de classe que determinam a “escolha” da profissão. Na verdade, elas não escolhem a profissão, são escolhidas por ela.

O magistério foi profundamente marcado pela ideologia da vocação. A Igreja apregoava uma postura de doação e de espírito missionário. Somente com a passagem do magistério, enquanto uma concepção sacerdotal, para o profissionalismo, que a Igreja foi perdendo o controle da educação e cedendo espaço às novas idéias propostas pelo liberalismo.

É válido ressaltar que o profissionalismo, advindo com os princípios liberais, não pretendia somente resguardar uma área de conhecimento, na verdade, tinha como propósito buscar a concretização da organização dos movimentos sociais, objetivando estabelecer uma série de normatizações e regulações da profissão.

A grande verdade é, que, atualmente, ainda percebe-se, em muitas falas e na própria prática de vários professores, os sinais de uma concepção sacerdotal de magistério. A ideologia da vocação permeia vários discursos pedagógicos, submetendo-os aos princípios conservadores e autoritários do ensino eclesiástico.

Em contrapartida, há a tutela do Estado, que sustentado por uma política neoliberal, exacerba na idéia de ensino técnico-profissional e transforma, a cada dia, a educação, em uma categoria mercadológica e fabril, seguindo as lógicas extremamente racionais e frias do capitalismo.

A educação é uma prática social e, dessa forma, é forjada no interior das diferentes relações sociais que compõem o cenário da sociedade. Sendo assim, muitas escolhas com as quais nos deparamos ao longo de nossa trajetória são, em verdade, frutos de

um processo que é construído pelas próprias condições sociais e pelas diversas influências que nos acometem.

A escolha com relação ao magistério é determinada por uma série de fatores que contribuirão para a assunção de tal cargo. Geralmente, as pessoas sofrem muitas influências do meio e, assim, são motivadas a optarem pelo magistério. Desse modo, a escolha dessa profissão também é direcionada pelas circunstâncias sociais e não exclusivamente por uma questão vocacional.

Muitos, senão a maioria, dos docentes atuantes hoje, ou, mesmo aqueles que já se aposentaram, alegam ter recebido influências diretas dos pais (principalmente da mãe) antes de escolherem o magistério enquanto profissão.

Muitas vezes, as questões relacionadas à opção pelo magistério podem estar associadas às circunstâncias socioeconômicas ou culturais. Por exemplo, a questão de gênero, que determina se uma função deve ser executada por mulheres ou por homens. A opção, de acordo com o gênero, muitas vezes, aponta como inata a um sexo, uma determinada profissão. Este tipo de postura afirma que o "senso maternal" da mulher lhe permite lidar bem com crianças e, por isso, deve assumir o magistério. O gostar de crianças também seria um outro determinante de ingresso na docência. Outro fator é a influência de antigos professores. Aqueles que marcaram acentuadamente a nossa vida.

É importante ressaltar, neste ponto, a relevância das reflexões sobre as questões relacionadas ao gênero, à posição de classe dos professores e ao processo de feminização do magistério.

Foi a partir do século XIX, com o avanço do capitalismo, do progresso industrial e da urbanização, que teve início o processo de feminização do magistério. Tal processo está associado à expansão da rede escolar do ensino básico, fruto das transformações políticas, sociais, culturais e econômicas que se cristalizaram no século XIX e nas primeiras décadas do século XX.

Essas transformações ocorreram respeitando a singularidade e a peculiaridade de cada região, de cada país. No século XIX consolidou-se um novo tipo de sociedade, cada vez mais internacionalizada e com um sistema escolar capaz de suprir as

demandas do novo modelo econômico-social.

No próprio mundo do trabalho a necessidade de escola básica já se fazia sentir, pelo menos tendencialmente. Com o surgimento de novos postos de trabalho (manuseio de máquinas a motor, caldeiras, eletricidade, etc.) as classes trabalhadoras emergentes precisavam aprender como desempenhar bem suas funções no trabalho. Para isso, era necessário saber ler e escrever (ainda que tais atividades significassem apenas uma alfabetização funcional). Dessa maneira, a escolarização se tornou algo de muita necessidade e o magistério, devido também à carência cada vez maior de professores, tornou-se uma profissão feminina.

Segundo Hypólito:

“A escolarização tornou-se cada vez mais necessária. A escola se expandiu. Houve um aumento significativo de vagas. O professor passou a constituir uma categoria social quantitativamente significativa. A feminização do magistério foi parte integrante e constitutiva desse processo, o que evidentemente não ocorreu somente por razões econômicas”.  
(HYPÓLITO, 1997, p. 49)

No Brasil, o fenômeno da feminização do magistério teve início em 1935, no entanto, há algumas indicações de que, já no Império, havia indícios da existência de tal processo. Essa informação, no entanto, não pode ser confirmada, em termos quantitativos. Talvez tal informação pudesse ser quantificada por estimativas a partir, por exemplo, de relatórios das províncias. Mas, *“além dos riscos da obtenção de dados pouco precisos, seria necessário, para tal, um estudo de fôlego que demandaria uma investigação específica, aliás deveras interessante, pois contribuiria para uma maior visibilidade desse processo no Brasil”* (HYPÓLITO, 1997, p. 53).

O fenômeno da feminização do magistério, como já foi dito, acompanhou a instauração de um novo modelo econômico-social. Há que se considerar, entretanto, que ingresso da mulher no magistério não está somente ligado às transformações econômicas. Existiram características culturais próprias da constituição histórica da mulher como ser social que permitiram como consolidação desse perfil do professorado.

De acordo com Hypólito:

“A mulher tornou-se participante do mundo do trabalho, especialmente na função docente, não só porque foi submetida, mas também porque construiu essa possibilidade. As ações que incentivaram o processo de feminização desenvolveram-se num tecido social favorável, com características culturais adequadas e, sob certos aspectos, interessantes para as mulheres”.

(HYPÓLITO, 1997, p. 55)

A constituição do magistério como uma profissão de mulher permeou-se por uma diversidade de características que permitiram o ingresso maciço das mulheres no trabalho de ensinar. Tais características foram fundamentais na constituição do processo de feminização do magistério porque adequavam algumas características femininas às da profissão docente.

Tais características podem ser evidenciadas como sendo: a proximidade das atividades do magistério com as exigidas para as funções de mãe; as “habilidades” femininas que permitem um desempenho mais eficaz de uma profissão que tem como função cuidar de crianças; a possibilidade de compatibilização de horários entre o magistério e o trabalho doméstico, já que aquele pode ser realizado em um turno; a aceitação social para que as mulheres pudessem exercer essa profissão; escolarização das mulheres em Escolas Normais; o ideário da vocação conjugado com as “habilidades” femininas; a saída dos homens desse mercado de trabalho, pois, como chefe de família deveria exercer uma profissão que lhes compensasse financeiramente, e no magistério não encontravam essa realidade; e a possibilidade de salários iguais.

A *ideologia da domesticidade* foi um fator importantíssimo para a efetivação do magistério enquanto um trabalho feminino. Como se percebe no seguinte trecho:

“As mulheres eram pois construídas ideologicamente como aquelas cujas atividades se esgotavam na esfera doméstica, em torno do cuidado dos filhos, da casa e do marido”. (APUD ARAÚJO, 1990, p. 48)

Houve um período em que a resistência ao exercício do magistério como uma profissão de mulheres foi acirrada, pois, a princípio, o magistério historicamente foi uma atribuição masculina. E os espaços de sala de aula eram dirigidos por homens.

Até mesmo "... as Escolas Normais criadas recebiam apenas o público masculino" (APUD DEMARTINI & ANTUNES, 1993, p.6).

## 2.1- O PROCESSO DE INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Outro fator a ressaltar é que, atualmente, o fenômeno da intensificação do trabalho docente é um dos grandes fatores de desmotivação do professor. São tantas as atividades que não lhe resta tempo para nenhum outro tipo de afazer. Não consegue tempo para a realização de cursos de aperfeiçoamento; muito menos para refletir sobre tempo, sobre sua prática pedagógica. Não lhe sobra tempo, muitas vezes, nem mesmo para a realização de suas atividades pessoais. O professor se sente extremamente esgotado e sem ânimo para assumir efetivamente a sua função, pois, não vê nenhum tipo de compensação.

Essa realidade expressa-se com clareza no trecho abaixo:

"Essa flexibilidade de horário não se confirma atualmente na prática concreta da maioria das professoras. Vários estudos demonstram exatamente o contrário: a grande maioria das professoras trabalha mais de 40 horas semanais, sem considerar as atividades extras que são realizadas em casa correção de trabalhos, provas, etc. - que podem chegar a até 15 horas de trabalho semanais" (MELLO, 1987; BRUSCHINI, 1988; NOVAES, 1984; CARDOSO, 1991).

Vivemos em uma sociedade extremamente patriarcal, onde o mundo do trabalho está identificado através de relações totalmente desiguais e setoriais. Os homens têm um salário muito maior que as mulheres que trabalham. E às mulheres destinam-se os ramos de trabalho de menor prestígio social.

Para fazer a análise da situação do trabalho feminino remunerado é necessário considerar a existência de dois tipos de divisão do trabalho: a *divisão vertical do trabalho*, na qual a mulher está, hierarquicamente, em desvantagem em relação aos homens, ocupando os cargos de menor poder e prestígio dentro de um mesmo ramo de atividade; e a *divisão horizontal do trabalho*, na qual ficam reservados às mulheres os ramos e tipos de atividade que apresentam menores salários e menor prestígio social.

A grande quantidade de mulheres no magistério não ocorreu somente por interesses estruturais da sociedade e por interesses patriarcais ou porque era "natural" para as mulheres educar crianças; ocorreu também porque essa opção foi uma possibilidade de projeção social, política e cultural para as mulheres. Foi um espaço de emancipação conquistado e não simplesmente concedido por uma sociedade masculina.

É necessário colocar, neste ponto, a importância de se analisar o trabalho docente com base em ótica de classe - capaz de interpretar o perfil social dos professores e as modificações do processo de trabalho docente - e por uma perspectiva das relações de gênero que, entendendo o magistério como profissão feminina, o interpreta numa perspectiva relacional entre o masculino e o feminino para além do patriarcalismo.

## **2.2 - O PROCESSO DE EMPOBRECIMENTO DO TRABALHO DOCENTE**

É de fundamental importância, também, o estabelecimento de uma breve reflexão sobre a posição de classe dos professores primários e o processo de empobrecimento. Na verdade, os debates sobre esse tema têm girado em torno de perspectivas que interpretam o trabalho docente ou, como um trabalho tipicamente capitalista; de concepções que consideram falso esse tipo de polarização e que tentam desenvolver análises que a ultrapassem; de concepções que interpretam o trabalho docente como síntese de relações sociais, identificando os professores como sujeitos ativos que interpõem práticas de resistências entre si e as formas de dominação que pretendem conformá-los como seres passivos.

O processo de empobrecimento está diretamente ligado ao processo de trabalho capitalista, que passou por diferentes etapas de desenvolvimento. Foi provocado pela racionalização, pela organização e pelo controle do trabalho docente nos moldes do setor de produção fabril. O fenômeno do empobrecimento é definido como o processo de assalariamento, a perda de controle sobre o processo de trabalho - com a conseqüente desqualificação profissional e a perda de prestígio social a que se vê submetida determinada categoria profissional ou grupo social.

O fenômeno do empobrecimento é de caráter capitalista e, para o capitalismo, não importa se o trabalho produz bens ou serviços, mas, sim, se foi produzido sob

relações capitalistas de produção. Isto vai definir se o trabalho está inserido em uma perspectiva *produtiva ou improdutiva*. O trabalho produtivo (segundo o capitalismo) é todo aquele que produz mais-valia, que acrescenta valor ao capital, enfim, que concorre para o processo de valorização do capital.

A perspectiva da tese do empobrecimento do trabalho docente vai afirmar que o professor é um trabalhador assalariado, que passa por um processo de desqualificação, no qual se identifica perda do controle sobre o processo de trabalho e perda do prestígio social. Tal concepção concebe a escola como inserida no modo fabril, empresarial e o professor como um operário.

A grande questão que se coloca é: será que, de fato, professor e operário se identificam? Será que o professor não tem mesmo nenhum tipo de autonomia dentro do espaço escolar e sua prática pedagógica é totalmente submetida e controlada pelo Estado? Seria o professor apenas mais um funcionário do Estado e nada mais? Ele simplesmente vende sua força de trabalho? E o seu papel político? Esses questionamentos devem fazer parte de nossas reflexões cotidianas a fim de produzir em nós um posicionamento mais crítico e definido sobre nossa prática.

A educação, bem como várias outras áreas, tem perdido o referencial de humanidade que tem e seduz-se pelo espírito empreendedor do capital. Deixa-se contagiar pelo vírus neoliberal-capitalista e permite-se envolver por uma lógica de fragmentações, onde tudo (até mesmo o conhecimento) existe de modo parcelado, ou seja, através de profundas especializações.

Desta forma, toda a sociedade encontra-se mergulhada nesta mesma concepção de fragmentação, pois, esta envolvida pela poderosa ação neoliberal e capitalista e torna-se, assim, um instrumento de reprodução da realidade estabelecida.

É necessário rever os nossos conceitos, valores e paradigmas a fim de retomarmos nosso espírito humanitário, genuinamente democrático e sempre aventureiro. Devemos recuperar aquela educação provocadora de expectativas, esperanças e certezas.

Para isto, precisamos olhar o passado, mas, não permanecermos nele; devemos tomá-lo como referencial para reavaliarmos nosso presente e assegurarmos o nosso

futuro. Essa deve ser a postura de uma educação crítica e com pressupostos emancipatórios: refletir sobre sua história de vida, suas ações, enfim, sobre toda a sua prática. E, desse modo, elaborar e (re) elaborar seus conceitos, crenças, pontos de vista e valores, realizando, assim, uma reflexão totalmente crítica pautada em uma curiosidade especialmente epistemológica.

### III - A INFLUÊNCIA DA IDEOLOGIA NO DISCURSO E NA PRÁTICA DO PROFESSOR: UM CASO REAL.

Este capítulo analisa os resultados das entrevistas realizadas com professores do primeiro segmento do ensino fundamental de duas escolas municipais de diferentes regiões do município do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa integrou o rol de tarefas que foram desenvolvidas no projeto de pesquisa intitulado "RESISTÊNCIA OU DE CADÊNCIA: ANÁLISE SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DO TRABALHO DOCENTE NO RIO DE JANEIRO", coordenado pela Professora Doutora Angela Maria Souza Martins, da Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO), realizado no período de agosto de 1998 a julho de 2001. Nossa pesquisa de campo contemplou cinco escolas municipais do Rio de Janeiro, situadas: no Centro da cidade, em Tomás Coelho, em Marechal Hermes, no Maracanã e na Zona Sul da Cidade.

No entanto, utilizamos na análise deste trabalho monográfico as entrevistas realizadas com os professores da escola do Centro da Cidade e de Tomás Coelho, que somaram um universo de dezenove entrevistas.

Para a realização da pesquisa de campo, foi elaborado um questionário com dezesseis questões fechadas e nove abertas, cuja cópia vai em anexo. Esclarecemos que priorizamos as questões abertas apesar de utilizarmos as questões fechadas como um auxílio para a análise.

A seguir, registramos a análise de cada questão fechada contida no roteiro de entrevista elaborado como material de apoio para a realização para a pesquisa de campo. Cada questão será analisada a partir de um quadro demonstrativo que evidenciará as respostas obtidas por meio das entrevistas e, também, um breve comentário sobre as respostas dadas.

Os primeiros quadros estão relacionados às questões voltadas à idade e ao estado civil de cada professor entrevistado.

<b>FAIXA ETÁRIA</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
ATE 25 ANOS	03	15,79
DE 26 A 35 ANOS	05	26,31
DE 36 A 45 ANOS	09	47,37
DE 46 EM DIANTE	02	10,53
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

<b>ESTADO CIVIL</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
CASADA (O)	06	31,58
SOLTEIRA (O)	08	48,10
DIVORCIADA (O) OU SEPARADA (O)	05	26,32
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

A partir dos quadros acima pode-se perceber que a maior parte dos professores participantes da entrevista (47,37%) está na faixa etária entre 36 e 45 anos de idade. Levam consigo uma ampla história de vida e também já adquiriram uma grande e valiosa experiência no universo escolar. São profissionais da educação que, certamente, já vivenciaram diversas situações dentro de sala de aula e do espaço escolar.

Em sua maioria, também, cerca de 42,10% não apresentam nenhum tipo de relacionamento conjugal, permanecendo solteiras (não por opção, mas, por alguma circunstância em especial), direcionando o seu tempo para outras atividades, além, é claro da docência e outras tarefas de cunho pedagógico.

A questão dois refere-se ao sexo de cada pessoa entrevistada e a resposta foi que todos os entrevistados pertencem ao sexo feminino. Todo o universo da pesquisa (dezenove pessoas entrevistadas, ou seja, 100%) é composto por mulheres. Percebe-se, na prática, a ausência masculina dentro da sala de aula e do espaço escolar que lida com as séries iniciais do ensino fundamental.

A escola está inserida num contexto social pleno de princípios e normas disseminados por uma minoria que dominam e veicula suas ideologias. A escola, enquanto uma instituição pertencente a esse sistema, envolve-se nas tramas ideológicas da sociedade e reproduz seus modos de pensar e agir.

A ideologia dominante sempre afirmou que as funções mais promissoras financeiramente cabem ao homem e que ele deve ser o provedor da casa. Enquanto que à mulher não é oferecido o papel da provisão do lar e que, por isso, pode trabalhar apenas um turno para poder retornar à sua casa e cuidar da família. Também é reproduzido pela sociedade o valor ideológico que indica a mulher ao magistério, pois, segundo essa ideologia, ela tem, naturalmente, a habilidade para lidar com crianças. Essa é uma das razões pelas quais o ambiente escolar, que lida com o primeiro segmento do ensino fundamental, apresenta uma expressiva presença feminina. Sendo assim, os resultados obtidos nessa questão, evidenciam essa realidade.

O quadro a seguir mostrará os dados obtidos em relação ao nível de escolaridade de cada professora entrevistada.

<b>NIVEL DE ESCOLARIDADE</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
NIVEL MÉDIO (MAGISTÉRIO)	02	10,53
SUPERIOR INCOMPLETO	07	36,84
SUPERIOR COMPLETO	09	47,37
ESPECIALIZAÇÃO	01	5,26
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Os dados expostos no quadro acima revelam que a maioria das entrevistadas (47,37%) tem um bom nível de escolaridade, pois, completaram o nível superior e uma delas tem um curso de especialização, ou seja, uma pós-graduação *lato sensu*.

No espaço acadêmico, principalmente na universidade, somos desafiados freqüentemente a nos envolver com o processo de: reflexão, discussão, pesquisa e produção do conhecimento. É um espaço fundamental e indispensável para a formação do profissional da educação. Por isso, é importante constatar que o número significativo de professores do primeiro segmento do ensino fundamental tem nível superior.

A questão relativa ao tempo de trabalho apresentou o seguinte quadro:

<b>TEMPO DE TRABALHO NO 1º SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
ATE 5 ANOS	02	10,53
DE 6 A 10 ANOS	04	21,05
DE 11 A 15 ANOS	04	21,05
DE 16 A 20 ANOS	04	21,05
MAIS DE 20 ANOS	05	26,32
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Ao observar o quadro acima, estima-se que a maior parte das 19 professoras entrevistadas (26,31%) trabalha no primeiro segmento do ensino fundamental há mais de 20 anos. São pessoas com uma considerável experiência de vida e também profissional.

O próximo quadro demonstra quais foram as respostas das entrevistadas ao serem indagadas sobre sua atuação, no passado ou no presente, na rede particular de ensino.

<b>TRABALHOU/TRABALHA NA REDE PARTICULAR DE ENSINO? POR QUANTO TEMPO?</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
NUNCA TRABALHOU	08	42,10
ATE 5 ANOS	07	36,84
DE 6 A 10 ANOS	02	10,53
MAIS DE 20 ANOS	02	10,53
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Este quadro nos revela que 42,10% das professoras entrevistadas nunca trabalharam na rede particular de ensino, o que nos surpreendeu, mostrando como a rede pública de ensino é um espaço fundamental de prática pedagógica e por isso, fundamental como *locus* de reflexão obre as mudanças das práticas educativas e do trabalho docente.

O próximo quadro é referente ao item que averiguou a possibilidade de as entrevistadas exercerem uma outra atividade que não fosse a docência.

<b>VOCÊ EXERCE OUTRA ATIVIDADE ALÉM DA DOCÊNCIA? QUAL?</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
NAO	15	78,95
SIM	04	21,05
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Ao observarmos o quadro acima vemos que a grande maioria das professoras (78,95%) somente tem o magistério como atividade profissional. Não exercem nenhum outro tipo de atividade a não ser a docência. Apenas uma parcela menor de entrevistadas (21,05%) desenvolvem, em seu dia-a-dia, atividades diferentes do magistério. Este resultado também nos surpreendeu, constatarmos que a docência é a principal fonte de renda logo a melhoria da remuneração da professora torna-se fundamental.

Quanto às atividades preferidas de lazer, as professoras apresentaram respostas que permitiram a montagem do quadro que se segue:

<b>ATIVIDADES DE LAZER</b>	<b>Nº DE RESPOSTAS DADAS PELAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>%</b>
LEITURA	05	10,87
CINEMA	08	17,39
TEATRO	07	15,22
VIAGEM	05	10,87
MÚSICA	02	4,36
CAMINHADA	02	4,36
PRAIA	04	8,69
PEDALAR	01	2,17
DANÇAR	04	8,69
CONVERSAR	01	2,17
NADAR	01	2,17
BARES	02	4,36
MUSEU	01	2,17
FAMILIA	01	2,17
PASSEAR	01	2,17
VIDEO	01	2,17
<b>TOTAL</b>	<b>46</b>	<b>100</b>

A maioria (8 professoras, ou seja, 17,39%) tem por lazer a ida ao cinema, depois vem teatro, leitura e viagem. Nos chamou atenção o pequeno índice de preferência pela leitura como lazer, pois estávamos entrevistando professoras.

É importante ressaltar que, nesta questão, cada professora respondeu mais de um item, por isso, número de respostas ampliou-se.

O próximo quadro se propõe a demonstrar as respostas que cada professora ofereceu ao ser argüida sobre o tipo de leitura de sua preferência. Vejamos:

<b>TIPO DE LEITURA</b>	<b>Nº DE RESPOSTAS DADAS PELAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>%</b>
ROMANCE	10	30,31
TÉCNICA	01	3,03
REVISTAS	03	9,09
JORNAIS	01	3,03
BIOGRAFIA	01	3,03
CRÔNICAS	01	3,03
AVENTURAS	01	3,03
EDUCAÇÃO ESPECIAL	01	3,03
RELIGIAO	02	6,06
PEDAGOGIA	02	6,06
EPICA	01	3,03
CLASSICOS	01	3,03
INFORMATIVA	01	3,03
POLICIAL	01	3,03
HISTORIA	01	3,03
MENTE HUMANA	02	6,06
RELAÇÕES	01	3,03
TODO TIPO	02	6,06
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100</b>

O tipo de leitura considerada predileta pela maior parte das professoras entrevistadas (30,31%), é o romance. São poucas as que preferem a leitura dos autores clássicos ou até mesmo a leitura de obras diretamente relacionadas à Pedagogia, a sua área de formação e atuação.

Ressalta-se aqui, que, nesta questão, bem como na anterior cada professora respondeu mais de um item, por isso, o número de respostas ampliou-se. Deste modo, nesta

questão, vários itens foram simultaneamente registrados pelas entrevistadas.

Prosseguindo, apresentamos o quadro que analisa a questão da renda familiar das professoras.

<b>RENDA FAMILIAR</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADAS</b>	<b>%</b>
DE 6 A 10 SALÁRIOS MINÍMOS	07	36,84
DE 11 A 15 SALÁRIOS MINÍMOS	07	36,84
DE 16 A 20 SALÁRIOS MINÍMOS	02	10,53
MAIS DE 20 SALÁRIOS MINÍMOS	03	15,79
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Ao observarmos o quadro acima, podemos perceber que a maioria (14 entrevistadas ou em termos percentuais, 73,68% do público entrevistado), recebe como renda familiar até 15 salários mínimos, distribuídos da seguinte maneira: 7 professores (36,84%), recebem de 11 a 15 salários mínimos. Considerando-se tal renda familiar, observa-se que a fundamental não pode ser considerada proletária, inserido-se, assim, no patamar salarial e cultural da classe média.

A seguir, veremos o quadro de demonstrativo referente ao item que trata sobre o salário recebido pelas professoras.

<b>QUANTO É APROXIMADAMENTE O SEU SALÁRIO?</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
ATÉ 5 SALÁRIOS MINÍMOS	02	10,53
DE 6 A 10 SALÁRIOS MINÍMOS	12	63,16
DE 11 A 15 SALÁRIOS MINÍMOS	05	26,31
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

As informações apresentadas pelo quadro anterior nos remetem à observação de que 12 das professoras entrevistadas, ou seja, 63,16%, recebem de 6 a 10 salários mínimos corroborando o que foi dito anteriormente sobre a posição de classe da professora considerando-se sua renda mensal. As professoras, assim, estão inseridas na classe média de acordo com as análises sociológicas que estudam as classes sociais.

Vejamos o próximo quadro que trará da questão sobre a renda do professor como sendo a principal para o sustento da família.

<b>SUA RENDA É A PRINCIPAL PARA O SUSTENTO DA FAMÍLIA?</b>	<b>Nº DE PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>%</b>
SIM	08	42,11
NÃO	11	57,89
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

É facilmente perceptível que o quadro acima revela que a maioria das entrevistadas não recebe uma renda que seja considerada a principal fonte de renda da família. Existem outras fontes de renda que são consideradas como principais. Talvez a renda do marido, daquelas que são casadas; ou do pai/mãe, daquelas que são solteiras, enfim, o fato é que 57,89% das entrevistadas não têm uma renda que seja a principal na família.

Logo, poderemos observar o quadro que cote as informações fornecidas a partir da questão que averiguou qual era a renda familiar dos pais, quando as professoras entrevistadas ingressaram no curso de magistério. Verifiquemos tais dados e, assim, façamos a análise necessária.

<b>QUAL ERA A RENDA FAMILIAR DE SEUS PAIS QUANDO VOCÊ INGRESSOU NO CURSO DE MAGISTERIO?</b>	<b>Nº DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>%</b>
ATÉ 5 SALÁRIOS MINIMOS	05	26,32
DE 6 A 10 SALÁRIOS MINIMOS	07	36,84

DE 11 A 15 SALÁRIOS MINIMOS	02	10,53
DE 16 A 20 SALÁRIOS MINIMOS	01	5,26
MAIS DE 20 SALÁRIOS MINIMOS	03	15,79
NÃO REVELOU	01	5,26
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

A análise que pode ser feita a partir das informações apresentadas no quadro acima é que a maioria dos pais (36,84%) tinha renda familiar em torno de 6 a 10 salários mínimos, quando suas filhas ingressaram no curso de magistério. Percebe-se, então, que tais famílias já estavam inseridas no padrão da classe média.

Para a avaliação do item que aborda sobre a profissão do pai, as entrevistadas forneceram as seguintes informações.

PROFISSÃO DO PAI	Nº DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS	%
ADVOGADO	01	5,26
MILITAR	01	5,26
FUNCIÓNÁRIO PÚBLICO	03	15,80
COMERCIANTE	02	10,54
TRABALHA NUMA MULTINACIONAL	01	5,26
RÁDIO-TÉCNICO	01	5,26
MECÂNICO	02	10,54
REPRESENTANTE COMERCIAL	01	5,26
METALÚRGICO	01	5,26
GERENTE DE UMA EMPRESA DE CAFÉ	01	5,26

SERRALHEIRO	01	5,26
SECURITÁRIO	01	5,26
BANCÁRIO	01	5,26
GRÁFICO	01	5,26
NÃO REVELOU	01	5,26
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

A partir dos dados expostos no quadro acima, pode-se inferir que a maior parte dos pais (15,80%) era funcionário público, trabalhavam em algum setor do governo. Os outros pais inserem-se nas demais alternativas relacionadas à profissão, de acordo com o quadro acima.

Abaixo, verificaremos o quadro contendo os dados sobre a profissão da mãe de cada entrevistada.

SUA MÃE EXERCIA ALGUMA PROFISSÃO?	Nº DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS	%	ATIVIDADES PROFISSIONAIS MENCIONADAS PELAS PROFESSORAS
NÃO	12	63,16	REVISORA
SIM	07	36,84	AUXILIAR DE SECRETARIA ESOLAR
			COSTUREIRA
			EXERCIA ATIVIDADES INFORMAIS
			MERENDEIRA DE ESCOLA
			PROFESSORA
			TELEFONISTA
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	

Como podemos observar, 12 das entrevistadas (63,16%) afirmaram que suas mães não exerciam nenhum tipo de atividade profissional (formal ou informal). As outras mães (07) exerciam as atividades profissionais que estão registradas no quadro acima.

Quanto ao nível de escolaridade do pai as professoras entrevistadas responderam da seguinte forma.

<b>NIVEL DE ESCOLARIDADE DO PAI</b>	<b>Nº DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>%</b>
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	04	21,05
ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	03	15,79
ENSINO MÉDIO COMPLETO	05	26,32
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	02	10,53
ENSINO SUPERIOR COMPLETO	04	21,05
NÃO REVELOU	01	5,26
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

O quadro acima nos demonstra que 26,36% das professoras entrevistadas responderam que o nível de escolaridade de seus pais é o ensino médio completo, variando o restante nas outras alternativas oferecidas pelo quadro.

Já em relação ao nível de escolaridade da mãe, pode-se perceber o seguinte:

<b>NIVEL DE ESCOLARIDADE DA MÃE</b>	<b>Nº DE PROFESSORAS ENTREVISTADAS</b>	<b>%</b>
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	08	42,10

ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	03	15,79
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	03	15,79
ENSINO MÉDIO COMPLETO	04	21,06
ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO	01	5,26
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

A grande maioria das mães das professoras que responderam ao questionário tem o ensino fundamental incompleto, demonstrando a posição, em termos educacionais, da mulher em nosso país até algumas décadas atrás. Isto significa que as mães possivelmente eram donas de casa com baixa escolaridade.

Segue-se, agora, após a análise da parte fechada do questionário, a avaliação de cada item da parte aberta do roteiro de entrevista utilizado na realização da pesquisa de campo.

Em relação à primeira questão (OS SEUS PAIS INCENTIVAVAM OS SEUS ESTUDOS?), a maioria das professoras entrevistadas respondeu afirmativamente, os pais sempre demonstraram preocupação em relação ao futuro profissional e acadêmico delas.

A minoria respondeu que seus pais demonstraram algum tipo de insatisfação e indiferença no que tange aos seus estudos. Tal fato demonstra que, por maiores que sejam as dificuldades, há uma forte preocupação dos pais em relação aos estudos dos filhos. Eles querem que seus filhos sejam bem sucedidos, tenham êxito na vida e a preparação acadêmica tem um papel fundamental nisso. O tipo de curso a ser realizado já é uma outra questão posterior a essa.

A preocupação com os estudos dos filhos é uma questão de muita importância, até mesmo porque, através dessa atitude, os pais demonstram o interesse que têm a oferecer o melhor a seus filhos. O problema começa a surgir quando os pais reagem de um modo inesperado pelos filhos ao tomarem conhecimento de determinadas decisões e opções feitas por eles.

É o que esta questão retrata em: QUAL A REAÇÃO DOS SEUS PAIS AO SABEREM QUE VOCÊ ESCOLHEU O MAGISTÉRIO? A maior parte das entrevistadas respondeu que seus pais gostaram de saber da escolha profissional de seus filhos: o magistério. Poucos revelaram indiferença e preocupação em relação à tal opção profissional.

É interessante observar as diferenças existentes nos contextos sócio-históricos, a maioria dessas professoras foi cursar o magistério nas décadas de 60 e 70, período que o magistério ainda mantinha algum prestígio, por isso seus pais ainda tinham boa expectativa com relação à profissão docente, o que contrasta a realidade da profissão docente nas duas últimas décadas, quando essa profissão passou a ser vista como uma carreira desprestigiada e desvalorizada.

Atualmente, a imagem feita em relação ao profissional da educação reflete um trabalho árduo e sem compensações. A maior de todas as desvalorizações que acometem o magistério é a baixa remuneração que estigmatiza a carreira, que já foi um dia, a honra de muitos cidadãos que atuavam nessa área.

Nos últimos anos, muitas famílias, ou, mais especificamente, muitos pais, planejam o que julgam ser “o melhor” para os filhos, uma carreira na área médica, jurídica, enfim, e quando descobrem que seus filhos, na verdade, querem é ter um envolvimento com o universo da educação, frustram-se e posicionam-se em um patamar de não aceitação. Sustentam a ideologia de que os filhos devem seguir as carreiras mais prestigiadas socialmente e não a de professor. Acreditam que os filhos devem ter uma “profissão” e, se sobrar tempo e se eles quiserem completar a renda, podem, então, fazer um “bico” como professor, dando umas “aulinhas” aqui, outras lá. É necessário retornarmos, através de nossos esforços, todo o prestígio que o magistério foi perdendo ao longo do tempo.

Muitos são os fatores que norteiam e direcionam a escolha por uma determinada profissão. Com o magistério não acontece de modo diferente. Aqueles, que resolvem se inserir neste campo profissional, também são motivados por uma série de circunstâncias que contribuem para a assunção dessa função.

A próxima questão (POR QUE VOCÊ OPTOU PELO MAGISTÉRIO?) mostra a realidade das diversas influências sociais que servem como um forte referencial no momento da escolha pela profissão docente.

É gratificante ressaltar que a maior parte das professoras entrevistadas afirmou ter escolhido o magistério como profissão porque sentem prazer pela docência. Em um momento tão difícil, onde o predomínio de valores utilitaristas e pragmáticos determina as múltiplas relações sociais, é válido ressaltar a consciência e o comprometimento político de pessoas que, com uma grande sensibilidade, percebem a necessidade de se retomar os valores genuinamente humanos da profissão docente.

Muitas pessoas, porém, ingressam na carreira docente por outras razões e não pelo prazer da docência. Alguns até mesmo passam a sentir um determinado tipo de satisfação e se interessam pela educação e resolvem permanecer na docência. Outros até que tentam, insistem por um período de tempo, mas, não suportam os desafios do trabalho e desistem.

Outros caminhos de inserção no trabalho docente podem ser destacados aqui como, por exemplo, o gosto pelo trabalho com crianças. Para algumas pessoas, o critério para escolher a profissão docente é gostar de lidar com crianças. Cria-se até, talvez na maioria dos casos uma resistência em relação ao preparo acadêmico e profissional que é um fato indispensável ao bom desempenho da função.

Outro exemplo seria a falta alternativa profissional. Muitos alegam que entraram para o magistério porque, na época da escolha de uma carreira, não tiveram a possibilidade de optar por outras atividades profissionais consideradas “melhores” que a docência. Essa postura é muito triste e séria. Que tipo de profissional se prepara nos cursos de formação de professores, considerando essa realidade? Há necessidade de reflexão sobre a formação dos professores.

Outras pessoas acreditam que o magistério representa, na realidade, uma possibilidade de se alcançar rapidamente uma atividade profissional, com grandes chances de emprego imediato. Fazem do magistério um simples trampolim para se lançarem no tão almejado mercado de trabalho.

No entanto, uma grande quantidade de pessoas opta pela carreira docente por influência da família. Dentro da estrutura familiar, a mãe, principalmente, tem um forte poder de persuasão e influência na escolha dos filhos, ou, na maioria das vezes, das filhas, no que tange à opção pelo magistério. Algumas professoras entrevistadas alegaram que não optaram pelo magistério, simplesmente fizeram aquilo que seus pais, ou, mais especificamente suas mães queriam.

Na verdade, a opção por uma determinada carreira profissional percorre diversos caminhos antes de se efetivar. Tais decisões em relação à profissão são tomadas no interior das variadas relações sociais existentes.

O próximo item (O MAGISTÉRIO É UMA VOCAÇÃO? POR QUE?) abordará a importante temática do magistério associado a uma concepção vocacional. Para assumir a carreira docente, bem como outra carreira qualquer, a que se ter vocação? Ou seria mais adequada a consideração de outros fatores? Das professoras que responderam ao questionário utilizados na pesquisa de campo, uma minoria acredita que o magistério é uma vocação. Em contrapartida, a maioria das entrevistadas pensa que, de fato para ingressar na carreira do magistério é preciso, com certeza, ter vocação.

Percebe-se nitidamente na fala da maioria dos professores, atualmente, o discurso da vocação. Não importa o nível em que este profissional atua (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino superior), associa-se sempre o magistério à vocação, como o principal motivo tanto do ingresso, como da permanência na profissão docente.

Os profissionais da educação, ao logo do tempo, apresentaram um conjunto de crenças, valores, normas e regras que serviram para fundamentar o discurso e, principalmente, a práticas desses sujeitos.

As diversas ideologias existentes na sociedade difundem-se através de mecanismos especificamente preparados para essa função e internalizam-se nos sujeitos sociais, orientando suas práticas e adequando-as ao paradigma dominante ou não. As ideologias são geradas no interior das relações sociais orientando os diversos tipos de formação setores sociais.

O mesmo mecanismo acontece no trabalho docente. As diferentes ideologias, geradas no interior das distintas relações sociais, sempre guiaram todo universo da educação. Atualmente, a influencia de algumas ideologias perdura, ainda que haja alguns movimentos que combatam a ideologia dominante.

A ideologia da vocação é um exemplo da persistência de algumas ideologias num contexto social, ao longo dos anos. Acreditar que, para assumir o magistério, é necessário ter um determinado tipo de predisposição, ou seja, vocação, é o que propõe tal concepção ideológica.

Acredita-se que os critérios mais importantes para exercer o magistério são: gostar de crianças; ter vocação, encarando a carreira docente como um sacerdócio; ter um dom vindo de algum tipo de "força ou ser superior".

Sabe-se, entretanto, que a escolha por uma profissão esta direta e profundamente associada a um conjunto de fatores de ordem social e política que a condicionam e a determinam. Assim, a opção pelo trabalho docente é feita a partir desse conjunto de relações sociais.

Sobre o tópico "VOCÊ CONSIDERA O SEU TRABALHO IMPORTANTE? POR QUÊ?", houve unanimidade nas respostas pois, todas as professoras consideram o trabalho que realizam extremamente relevante.

Apesar de muitos professores entrarem para o magistério por razões como, por exemplo, inserção rápida no mercado de trabalho, há uma preocupação com a formação inicial dos alunos. A maioria dos professores considera seu trabalho fundamental para a sociedade.

Na verdade, ao se depararem com a realidade da educação brasileira, acabem sendo sensibilizados pelas circunstâncias e, por fim, acabam se interessando pela área e nutrindo um sentimento de absoluta solidariedade e apoio ao sujeito em formação.

A questão "VOCÊ CONSIDERA O SEU TRABALHO PRAZEROSO? POR QUÊ?", não acrescentou muitas informações diferentes. A grande maioria das entrevistadas firmou que sentem prazer na atividade profissional escolhida. Como já foi dito no item anterior, ainda que alguns professores não confirmem, a principio, importância ao magistério, com o tempo, adquirem este sentimento.

Desde o final do século XIX, o magistério tem sido uma atividade desenvolvida, na sua quase totalidade, pelas mulheres. O próprio fenômeno da feminização do magistério, iniciado no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, contribuiu para essa realidade.

Ao vincular o magistério algumas características que pertencem às mulheres como, por exemplo as funções maternas; o cuidar da família, do marido, da casa, dos filho; o trabalhar apenas em um único turno, o processo de feminização do magistério foi tornando o espaço escolar um lugar bastante feminino, no sentido que há muito mais mulheres do que homens trabalhando no magistério das séries iniciais do ensino fundamental.

Hoje, essa realidade é praticamente a mesma. A figura masculina é praticamente inexistente nas séries iniciais do ensino fundamental. Quando o homem resolve trabalhar nessa área é designado para cargos administrativos como: supervisão escolar, orientação educacional, orientação pedagógica e direção. Quando insiste em assumir a docência, nas séries iniciais do ensino fundamental, muitas vezes o homem encontra grandes resistências.

De modo claro, evidencia-se um forte preconceito em relação ao trabalho masculino no primeiro segmento do ensino fundamental. As ideologias da vocação, da domesticidade e o processo de feminização do magistério contribuíram muito para que a figura da mulher fosse associada ao magistério, enquanto que a figura masculina ao papel de “provedor” do lar, por isso assume postos de trabalho de maior importância social.

O trabalho docente veio sofrendo ao longo do tempo, uma série de variações e é justamente o que aborda a questão “COMO VOCÊ CLASSIFICARIA O TRABALHO DO PROFESSOR, HOJE?” Muitas foram as respostas dadas. O trabalho do professor foi considerado muito difícil, importante, cansativo, discriminado, um trabalho perdido, mas, pela grande maioria, um trabalho extremamente desvalorizado.

Essa questão, na verdade, acaba por suscitar outras, como por exemplo, a posição de classe dos professores primários e o empobrecimento acentuado do professor. O que ocorre é que o magistério vem sofrendo desvalorização com o tempo e, atualmente, ainda mais. O processo de empobrecimento que é o fenômeno tipicamente capitalista tem contribuído muito para isso.

Ligado à valorização do capital (mais-valia), esse processo de empobrecimento transforma o espaço escolar em um local frio, de simples trabalho técnico e o adequa ao modelo fabril, onde o professor perde grande parte de sua autonomia em sala de aula e se submete aos ditames do Estado capitalista. Este, por sua vez, faz do docente um profissional assalariado submetido aos moldes da racionalização e da organização parcelar dos setores de produção, sofrendo, conseqüentemente, com a desqualificação profissional e a perda do prestígio social. Essa, de fato, tem sido a realidade do trabalho do professor hoje.

Ao responderem “O PROFESSOR PODE SER CONSIDERADO UM PROFISSIONAL? POR QUÊ?”, a maioria das entrevistadas disse que sim. Como foi dito anteriormente, o processo de empobrecimento do trabalho docente e suas diversas implicações, deixam bastante clara as mudanças ocorridas na estrutura do

trabalho do professor.

Após serem efetivadas as modificações dentro de uma perspectiva histórica mais contemporânea, o trabalho docente passou a ser, efetivamente considerado uma atividade a ser desenvolvida a apenas por profissionais da educação. Portanto, o professor deve ser considerado um profissional.

Pode-se perceber, então, a existência de algumas questões bem interessantes. Em primeiro lugar, a evidência de algumas ideologias subjacentes ao trabalho do professor, como, por exemplo, as ideologias da domesticidade e da vocação.

Em segundo lugar, a influência da família na escolha do magistério como uma atividade profissional. A mãe, neste caso, é a figura que mais influencia na hora da escolha dessa profissão.

Em terceiro lugar, apesar de toda a importância contida no trabalho docente e reconhecida pelos profissionais que atuam nesta área, a importância do trabalho e o prazer caminham juntos com o fenômeno da intensificação do magistério. É um trabalho árduo, extremamente exaustivo, porém, com fortes implicações no campo social e político.

Em quarto lugar, afinal, esta a ambigüidade entre o professor como um vocacionado para o ensino e, ao mesmo tempo como um profissional autônomo. É importante observar que não há um posicionamento definido das professoras entrevistadas. Aham que são profissionais porque foram vocacionadas para isso.

Há necessidade de percebermos, em nossas práticas e discursos, aquilo que, de fato, nos embasa. Quais são os fundamentos de nossa prática? Que tipos de estruturas (política, filosófica, psicológica, epistemológica, sociológica, etc.) constituem nosso modo de ser e de pensar a nossa própria relação com a educação e com as nossas concepções em relação à vida? Tais reflexões são relevantes a fim de nos tornarmos profissionais mais completos em nossa prática e promotores de mais humanidade na sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de ideologia sofreu, uma série de interpretações ao longo do tempo. A multiplicidade de significação se deu mediante a visão interpretativa de cada autor. Cada qual ofereceu o seu olhar, a sua contribuição para o estudo de tal categoria cuja relevância é um fator facilmente perceptível.

É necessário percebermos as múltiplas significações da categoria ideologia, a sua polissemia. Afinal, o que existe, na verdade não é a ideologia, mas, várias ideologias que permeiam a sociedade de um modo geral.

O presente trabalho analisou o conceito de ideologia, desde seu processo de construção histórica até sua aplicabilidade e vigência no discurso pedagógico. Discutimos as ideologias subjacentes ao discurso do professor do primeiro segmento do ensino fundamental com relação à sua profissão. Até que ponto a ação pedagógica desses professores é fundamentada e direcionada por ideologias específicas que atuam diretamente no universo educacional?

Reflexões como essa nos remete à busca de novas propostas investigativas que tentem o avanço analítico no campo dos estudos sobre a ideologia e a educação. E foi justamente trilhando esse caminho epistemológico que chegamos a considerações muito importantes sobre a categoria ideologia e que consideramos de extrema relevância para os estudos educacionais.

Desde o início de seu processo histórico de formação, o termo ideologia vem sofrendo muitas variações de caráter interpretativo. Com Destutt de Tracy, a ideologia recebeu a conotação de subcapítulo da zoologia. Tal fato ocorreu devido ao estudo do relacionamento dos organismos vivos e do meio ambiente através do qual se chega às idéias por intermédio dos sentidos e da percepção sensorial. Mesmo estando impregnada por um cientificismo materialista vulgar e não sendo bem aceita pela comunidade científica a concepção de Destutt de Tracy, abriu novas possibilidades investigativas sobre o conceito de ideologia.

Napoleão Bonaparte desconsiderou a relação da ideologia com a zoologia, feita anteriormente, por Destutt de Tracy, e afirmou que a ideologia, em verdade, está vinculada

a uma realidade mais metafísica. Os ideólogos, de acordo com Napoleão, são metafísicos, fazem abstração da realidade e vivem em um mundo especulativo.

Já em Marx, a ideologia é vista como um conjunto de idéias, valores e crenças que se desenvolvem a partir da luta de classes. No embate das classes sociais, a classe dominante constrói um ideário que permeia todo o cenário social, pois essa classe tem a capacidade de subjugar uma grande massa de pessoas e grupos. Marx acreditava que são as relações de produção que determinam a consciência social. Desta forma, é a classe que detém o capital que vai determinar as relações de poder existentes na sociedade.

Gramsci compreende a ideologia como um elemento que está no complexo estrutura/superestrutura, que ele chama de bloco histórico. Assim como o conjunto da estrutura e a superestrutura formam um bloco histórico, o homem também é visto como um bloco histórico, pois é a síntese de relações sociais e históricas. E é o produto do encontro da subjetividade com a objetividade que produz idéias, valores e normas para atuar na prática social.

Enfim, para Poulantzas, a ideologia é uma questão política, um sistema organizado de valores e crenças, um nível na formação social. Reflete como os homens vivem na sociedade e como as experiências de vida desses homens estão inseridas nessa mesma sociedade. A ideologia tem por funções: não mostrar quais são as verdadeiras relações sociais; permitir a coesão; fazer a inversão da realidade e mistificá-la.

Utilizando essa discussão sobre ideologia, analisamos, nesta monografia, as ideologias subjacentes no trabalho docente. Percebemos que, ao longo do tempo, o trabalho docente foi alvo de grandes transformações. Contudo, a mais significativa das mudanças ocorridas foi a constituição do professor em trabalhador da educação. O profissional do ensino viu-se submetido a variadas formas de estrutura e organização escolar. E essa estruturação e organização se constituíram no desenvolvimento político, social econômico e cultural da sociedade. Conferiram ao professor um modo peculiar de ser e agir.

Muitas foram as transformações em relação ao trabalho docente desde a época em que a Igreja detinha o domínio da educação e afirmava ser ela uma atividade filantrópica, assistencial, missionário, vocacional e extremamente sacerdotal.

Foi somente com o advento do liberalismo que a educação deixou de ser um elemento dominado pela ideologia eclesiástica e passou a ser inserida em uma nova forma de estrutura e organização. O pensamento liberal passou a propor que fosse laica para todos e uma formação baseada em parâmetros técnico-profissionais. Surgem, também, nesta mesma época, entre 1830 e 1848, os movimentos de professores que lutavam pela organização da categoria, pela especialização de funções e pela busca da autonomia da categoria. A educação, bem como a escola, passa a assumir uma postura profissional, baseada em valores liberais que, por conseguinte, sustenta os princípios capitalistas. O Estado capitalista se desenvolve e submete o universo educacional à sua lógica, transformando-o em um instrumento pragmático e fabril. Até os dias atuais os profissionais da educação lutam pela melhoria da qualidade de seu trabalho e buscam a sua identidade profissional.

Percebe-se, nesse contexto, a transmissão de diversas ideologias que se perpetuam e se fortalecem, imprimindo nas práticas sociais ações de efetivo domínio ideológico. Esse quadro repete-se, atualmente, nos variados segmentos sociais.

As entrevistas realizadas com os professores das duas escolas municipais do Estado do Rio de Janeiro, à época da pesquisa de campo, demonstram claramente os diversos níveis ideológicos que fundamentam o discurso e a prática pedagógica desses profissionais da educação.

Ideologias como as da domesticidade, da vocação, do dom e outras influências ideológicas que atuam diretamente na escolha pela profissão (magistério) revelam como é fundamental a reflexão crítica sobre a ideologia no trabalho docente.

É necessário que haja uma sólida compreensão das diferentes ideologias que atuam no mundo da educação. Compreende-las significa o descortinamento de novas revelações sobre a educação e seus mistérios diante de nossos olhos e o aprimoramento de nossas práticas enquanto profissionais da educação, para que nos tornemos seres capazes de promover os valores importantes da humanidade e buscar, dentro da medida do possível, transformações sociais.

## **BIBLIOGRAFIA**

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. RJ, Graal, 1997.
- ARAÚJO, Helena Costa G. **As mulheres professoras e o ensino estatal**. Educação e Realidade, nº 2. Porto Alegre, jul./dez. 1990, Vol. 15. pp. 45-57
- ASSUNÇÃO, Maria Madalena de. **Magistério Primário e Cotidiano Escolar**. Campinas, SP, Autores Associados, 1996. Coleção Polêmicas de Nosso Tempo. vol. 53
- BRAUDEL, Fernand. **História e Ciências Sociais**. Lisboa, Presença, 1997.
- BRUSCHINI, Cristina e AMADO, Tina. **Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre o magistério**. Cadernos de Pesquisa, nº 64. São Paulo, fev. 1988, pp. 4 - 13
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa, Difel, 1986.
- CARDOSO, Therezinha. **O potencial educativo da organização do trabalho escolar na formação do professor das séries iniciais do primeiro grau**. Belo Horizonte, FaE/UFMG, 1991. (Dissertação de Mestrado)
- CHAUÍ, Marilena de Sousa. **O que é Ideologia?**. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- CUNHA, MARIA Isabel da. **O Bom professor e sua prática**. Campinas, SP, Papirus, 1989. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico.
- DA IDEOLOGIA. **Organizado pelo Centro de Estudos Culturais da Universidade Birmingham**. RJ, Zahar, 1980.
- DEMARTINI, Zeila de Brito F. e ANTUNES, Fátima Ferreira. **Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina**. Cadernos de Pesquisa, nº 86. São Paulo, ago. 1993, pp. 5 - 14.

- EAGLETON, Terry. **Ideologia: uma introdução**. SP, Editora da UNESP/Bom Tempo, 1997.
- FURLANÍ, Lúcia Maria Teixeira. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?**. São Paulo, Cortez, 2000. Coleção Questões da Nossa Época. vol. 39
- GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo, Cortez, 1985.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da História**. RJ, Civilização Brasileira, 1978.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas, SP, Papirus, 1997. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo, Cortez, 2000. Coleção Questões da Nossa Época. vol. 77.
- KREUTZ, Lúcio. **Magistério: vocação ou profissão?**. Educação em revista, nº 3. Belo Horizonte, jun. 1986, pp. 12-16.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Perspectivas Históricas da Educação**. SP, Ed. Ática, 1995.
- LÖWY, Michel. **Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 1988.
- MARX, Karl. **Obras escolhidas**. Moscou, Progresso, 1974/1975, vol. I, III.
- MARX, Karl e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. RJ, Zahar, 1985.
- MELLO, Guiomar Namo de. **Magistério de 1º Grau: da competência técnica ao compromisso político**. 7ª ed.. São Paulo, Cortez/ Autores Associados, 1987.
- NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária: mestra ou tia**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1984. Coleção Educação Contemporânea.

SOUSA, Aparecida Néri de. **Sou professor, sim senhor! Representações do trabalho docente.** Campinas, SP, Papyrus, 1996. Coleção Magistério: formação e prática pedagógica.

THOMSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna.** Petrópolis, Vozes, 1998.

VOVELLE, Michel. **Ideologias e Mentalidades.** Ed. Brasiliense, SP, 1991.

**ANEXO**

## ROTEIRO DE ENTREVISTA

1- Idade : | | | anos

2- Sexo:

Estado civil: \_\_\_\_\_

Feminino  Masculino

3- Nível de escolaridade:

Nível médio (magistério)

Superior incompleto

Superior completo

Especialização

Mestrado

Doutorado

4- Informe o tempo de trabalho no primeiro segmento do ensino fundamental da rede pública:

Até 5 anos

De 6 a 10 anos

De 11 a 15 anos

De 16 a 20 anos

Mais de 20 anos

5- Informe se trabalhou/ trabalha na rede particular de ensino e por quanto tempo :

Nunca trabalhei na rede particular de ensino

Até 5 anos

De 6 a 10 anos

De 11 a 15 anos

De 11 a 15 anos

De 16 a 20 anos

Mais de 20 anos

6- Você exerce outra atividade além da docência? \_\_\_\_\_

7- Quais são suas atividades preferidas de lazer? \_\_\_\_\_

8- Que tipo de leitura você gosta de fazer? \_\_\_\_\_

9- Renda familiar :

Até 5 SM

De 6 a 10 SM

De 11 a 15 SM

De 16 a 20 SM

Mais de 20 SM

10- Quanto é aproximadamente o seu salário?

Até 5 SM

De 6 a 10 SM

De 11 a 15 SM

11- Sua renda é a principal para o sustento de sua família?

Sim

Não

12- Renda familiar de seus pais, quando você ingressou no curso de magistério:

Até 5 SM

De 6 a 10 SM

De 11 a 15 SM

De 16 a 20 SM

Mais de 20 SM

13- Qual era profissão do seu pai? \_\_\_\_\_

14- Sua mãe exercia alguma profissão?

Sim                       Não

Caso tenha exercido, especifique a profissão: \_\_\_\_\_

15- Nível de escolaridade do pai:

- Sem escolaridade
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo

16- Nível de escolaridade da mãe:

- Sem escolaridade
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo

- 17- Os seus pais incentivavam seus estudos?
- 18- Qual a reação deles ao saber que você escolheu o magistério?
- 19- Por que você optou pelo magistério?
- 20-O magistério é uma vocação? Por quê?
- 21-Você considera o seu trabalho importante? Por quê?
- 22- Você considera o seu trabalho prazeroso? Por quê?
- 23- O magistério deve ser considerado uma profissão feminina? Por quê?
- 24- Como você classificaria o trabalho do professor, hoje?
- 25- O professor pode ser considerado um profissional? Por quê?