

PAULA DE MENEZES BARROSO

DESAMOR E DESPRESTÍGIO DA PROFISSÃO DOCENTE

Rio de Janeiro
2004

PAULA DE MENEZES BARROSO

DESAMOR E DESPRESTÍGIO DA PROFISSÃO DOCENTE

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas da UNIRIO, como requisito para obtenção do Grau de Licenciando, orientado pela professora Angela Maria Souza Martins.

**Rio de Janeiro
2004**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
CURSO DE PEDAGOGIA
Paula de Menezes Barroso

DESAMOR E DESPRESTÍGIO DA PROFISSÃO DOCENTE

**Trabalho apresentado à disciplina
Monografia II, como requisito de avaliação,
orientado pela professora Angela Maria
Souza Martins.**

**Rio de Janeiro
2004**

DEDICATÓRIA

A Deus pela força.

Aos meus pais pelo amor.

Aos meus irmãos, a minha família como um todo e ao Arthur, meu namorado, com alegria e carinho.

AGRADECIMENTOS

\
À minha orientadora, aos professores, às professoras e às minhas amigas que sempre estiveram ao meu lado.



EPÍGRAFE

Somos sujeitos porque desejamos, sonhamos, imaginamos e criamos: na busca permanente da alegria, da esperança, do fortalecimento da liberdade, de uma sociedade mais justa, da felicidade a que todos temos direito.

Madalena Freire

RESUMO

Este trabalho investigou a existência de um sentimento que aqui foi chamado desamor à profissão docente. O estudo acerca desse sentimento deu-se a partir da análise de um outro sentimento denominado amor à profissão e também por meio do desprestígio do ofício de ensinar. Para isso, foi feita uma pesquisa bibliográfica. Esta última forneceu instrumentos teóricos capazes de permitir a compreensão de que toda essa problemática passa pelas construções da concepção de trabalho docente e da representação social da figura e da função do(a) professor(a), que são decorrentes também das condições sociais, econômicas, políticas e culturais das diferentes conjunturas históricas. Assim, foram obtidas informações que mostraram a necessidade de se definir o trabalho na educação enquanto profissão e não enquanto vocação. A construção social estabelecida entre magistério e vocação traduz uma espécie de amor que aqui não foi entendida enquanto uma espécie de “amor armado”, mas, sim, traduzida enquanto desamor à profissão. Acredita-se que a definição de trabalho na educação enquanto profissão é um dos caminhos que possibilitará se reverter o desprestígio da profissão docente e, conseqüentemente, fará com que professores e professoras não “carreguem” mais com eles o sentimento desamor à profissão, mas isso requer uma formação científica e política sólida e o despertar do sentimento “amor armado”. Amor este exigente de seriedade, profissionalismo e fruto do mais simples e complexo amor e prazer pelo ato de lecionar.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO..... | 8 |
| CAPÍTULO 1 – Reflexões sobre a profissão docente | 22 |
| CAPÍTULO 2 – A questão do amor, do prazer e a profissão docente | 29 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 35 |
| BIBLIOGRAFIA | 39 |

INTRODUÇÃO

Os problemas educacionais são, principalmente, decorrentes do descompromisso, descaso e desrespeito do poder público e se revelam nos seguintes aspectos: insuficiência ou ausência de investimentos financeiros, número insuficiente de escolas para atender a demanda de alunos(as), prioridade pela quantidade em detrimento da qualidade – assim, os políticos se promovem, pois alegam que se absorve um grande número de alunos(as) –, condições indignas de trabalho para os profissionais da área (baixos salários pagos aos professores e às professoras, falta de recursos materiais etc.), falta de professores(as) na rede pública de ensino – realização insuficiente de concursos públicos, não convocação dos(as) professores(as) aprovados(as) nos concursos e contratações ao invés de convocações de concursados(as) –, evasão e repetência dos alunos e das alunas, interesses políticos-partidários (não há critérios educativos pedagógicos, mas, sim, políticos), deslocamento de professores e professoras para outras funções devido à falta de determinados funcionários – ex. bibliotecários – etc.

Segundo Souza e Silva (1997), consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394/96 –, que é dever do Estado, no que diz respeito à educação escolar pública, garantir o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, dentre outras obrigações. Entretanto, no sistema vigente (capitalista) prioriza-se, por exemplo, a apropriação (privatização) dos espaços públicos. A educação está inserida neste contexto, pois a escola não é uma instituição à parte da sociedade e, conseqüentemente, sofre direta e indiretamente os reflexos deste sistema capitalista. Portanto, pode-se dizer que na realidade o que ocorre na educação é parte da tendência à privatização: o Estado se exime de suas responsabilidades para com a educação e as delega ao setor privado. O Estado assume, então, uma política assistencialista e, conseqüentemente, compromete a qualidade do ensino público. Ocorre, então, uma inversão de valores, pois a

educação passa a ser compreendida enquanto uma mercadoria a ser consumida por aquelas pessoas que detenham um certo poder aquisitivo, ou seja, a educação passa a ser entendida enquanto um serviço a ser comprado e não mais um direito de todos e obrigação do Estado. A noção de direito à educação é distorcida de tal maneira que os indivíduos não mais reivindicam por este direito que lhes é assegurado por lei e, simplesmente, se conformam com a “esmola” que lhes é oferecida; o direito à educação gratuita, pública e de qualidade passa a ser substituído por um favor prestado pelo Estado. Assim, uma boa parte da população fica a mercê da caridade pública e privada.

As “seqüelas” desta ação assistencial do Estado são inúmeras, ~~dentre elas~~ se compromete a // qualidade do ensino público (o governo se limita a dar o mínimo necessário, mínimo este extremamente deficitário e precário); incute-se a idéia de que atitudes compensatórias solucionarão os problemas educacionais – procura-se naturalizar e banalizar o fato de “qualquer” pessoa estar apta e capacitada para assumir o cargo do(a) professor(a) (busca-se, por meio de determinados programas ou projetos, sensibilizar as pessoas da comunidade e levá-las à escola para substituir o professor e/ou a professora); “culpabilização mútua” (o governo transfere exclusivamente à escola e aos profissionais da educação, principalmente, aos professores e às professoras, a responsabilidade pelos problemas educacionais e vice-versa).

A falta de políticas públicas educacionais e a política assistencialista tanto comprometem o ensino público, gratuito e de qualidade quanto desprestigiam o profissional da área educacional – o(a) professor(a). O desprestígio da profissão se torna evidente na degradação e na desvalorização social do professor e da professora, pois estes profissionais passam a ser extremamente desqualificados (“valem menos” do que os demais profissionais), desrespeitados, subestimados e a ter as suas imagens denegridas (“profissionais mal pagos e fracassados”). Esta questão está também ligada à falta de preocupação e ao desinteresse em relação à qualidade da

formação do(a) professor(a). Há cursos de formação para o magistério extremamente deficientes; // além disso, não há tempo disponível aos professores e às professoras para construírem e reconstruírem suas práticas – planejamento, atualização, pesquisa etc.

Este quadro de abandono e desrespeito agride moralmente o professor e a professora, que têm suas vidas profissionais e pessoais abaladas, pois seus trabalhos, suas identidades e imagens ficam comprometidos. Atuar em escolas sucateadas, enfrentar a violência urbana dentro das escolas – o que temos visto freqüentemente: morte de professor e professora por estudante, morte de estudante por estudante, escolas fechadas pelo crime organizado e outros tantos fatos similares são um conjunto infeliz de acontecimentos envolvendo o universo escolar –, receber salários indecentes, ser obrigado a dobrar ou triplicar sua carga horária para tentar sobreviver dignamente, entre outros fatores, não só comprometem a atuação destes profissionais como os afetam emocionalmente. Este sujeito pode tornar-se uma pessoa insatisfeita, com baixa estima e sofrer constrangimentos, estresse e depressão.

É necessário ressaltar o fato de os profissionais da área educacional, muitas vezes, buscarem ou serem levados a suprir carências que fogem às suas competências. Isso acontece // porque o Estado, ao se eximir de suas responsabilidades para com as políticas públicas (saúde, // habitação, ...) as transfere para o setor privado e para a educação, como por exemplo: delega à // escola funções educativas que não são de sua responsabilidade, mas, sim, da família (ex.: suprir carências afetivas e impor limites) – a escola e a família são instituições diferentes, logo seus papéis devem ser bem definidos, mas é claro que deve haver uma integração entre ambas. Com isso, a escola que já enfrenta problemas específicos fica sobrecarregada e, conseqüentemente, não dá conta de solucionar tantas questões. Se já há falta de vontade e responsabilidade políticas para solucionar os problemas específicos da educação, como será possível a escola arcar com problemas oriundos de outras áreas? Assim, por exemplo, o desemprego dos alunos-trabalhadores

e dos membros da família e alunos(as) envolvidos(as) com tráfico de drogas são problemas relacionados à área social e não à educacional; é claro que cabe à escola pensar e discutir estas questões para que a longo prazo contribua no sentido de revertê-las, mas não é da sua alçada intervir diretamente no sentido de solucioná-las. Esta realidade dramática é justificada por um discurso baseado numa inversão de valores: os pobres passam a ser os culpados pela pobreza e pela violência, os incompetentes os culpados pelo desemprego, a escola, os professores e as professoras os culpados pelas mazelas educacionais e assim por diante.

Mesmo diante destas condições adversas e pouca expectativa na transformação deste caos educacional, há aqueles professores e professoras que não se entregam, não se rendem, mas, sim, persistem, insistem, lutam, denunciam, anunciam (se organizam, se mobilizam – participam de manifestações de protestos – e não perdem a capacidade de se indignar), não se dão por vencidos e buscam alternativas para reverter esta situação crítica. Estes professores-cidadãos se confrontam com o poder público, que parece se esforçar em silenciar e submeter os profissionais da educação às inúmeras injustiças. São estes professores e professoras que acreditam, defendem e atuam em prol de uma educação pública, gratuita e de qualidade, onde a formação está voltada para a construção de pensamentos reflexivos, críticos e autônomos. Neste sentido, o indivíduo é compreendido enquanto sujeito político, histórico, cultural e social, ou seja, é o sujeito que intervém no mundo: reflete sobre si mesmo, sobre os outros e sobre o mundo. A luta, então, é pelo espaço público, pois esse difere substancialmente do espaço privado e vice-versa. No espaço privado, o aluno e a aluna são compreendidos enquanto meros clientes, pois são apenas consumidores que podem e devem pagar por um serviço que lhes é prestado; o conhecimento é uma mercadoria; a formação está voltada para atender as exigências do mercado de trabalho. No sistema capitalista, tudo é dirigido pelos interesses do mercado. Neste último, só terá vez e valor o que for ao encontro dos seus valores: dinheiro, lucro, consumismo exacerbado etc. E neste

sentido, o modelo de homem neoliberal é o de consumidor, competidor (o que importa é vencer e isso a qualquer “custo”) e individualista. Portanto, se estabelece uma relação entre serviço e cliente onde o discurso é essencialmente individualista. O espaço privado é, portanto, o local onde se encontra produtos trocáveis por dinheiro.

Para essa sociedade, o padrão maior de avaliação tende a ser a coisa, o bem, o produto: tudo é julgado como coisa, portanto tudo se transforma em coisa – inclusive o homem. E esse homem reificado só pode ser um homem alienado: alienado de seu trabalho, que é trocado por valor em moeda inferior às forças por ele gasta; alienado do produto de seu trabalho, que ele mesmo não pode comprar, pois seu trabalho não é remunerado à altura do que ele mesmo produz; alienado, enfim, em relação a tudo, alienado de seus projetos, da vida do país, de sua própria vida, uma vez que não dispõe de tempo livre, nem de instrumentos teóricos capazes de permitir-lhe a crítica de si mesmo e da sociedade. (COELHO, 1980, p.11).

Os reflexos deste sistema capitalista são encontrados na sociedade, como um todo. A escola faz parte desta sociedade, portanto funciona no modelo do mercado que, por sua vez, sinaliza o tipo de indivíduo que deve ser formado. Por isso se faz necessário levantar os seguintes questionamentos: Para que ensinar? O que ensinar? Por que ensinar? Como ensinar? Todas estas dúvidas e angústias estão inseridas em um grande desafio para a educação: Que homens pretendemos formar?

Já no espaço público, o aluno e a aluna são compreendidos enquanto cidadãos; o conhecimento é público, coletivo e articulado (não fragmentado), pois é produzido, reproduzido, criado, recriado, construído, desconstruído e reconstruído pelo homem; a preocupação gira em torno da sociedade e do bem coletivo; se estabelece uma relação entre direito e cidadão (ex.: o indivíduo engajado em questões políticas) etc. Portanto, o espaço público pode ser potencialmente transformador; as pessoas constroem coletivamente uma consciência política, uma visão crítica da realidade onde estão inseridas e atuam sobre esta última, sem desconsiderarem nem menosprezarem as demais realidades – não há uma única realidade, mas, sim, diversas realidades. Isso pressupõe uma política pública educacional comprometida, uma

gestão responsável, o desenvolvimento de um projeto político pedagógico e a cobrança das comunidades a partir da existência de canais maduros para a relação escola-comunidade. Mas, para que isso se concretize, é fundamental superar a hipocrisia de professar um discurso e viver // outra prática; é necessário ter coerência entre o pensar, o falar e o fazer (ex.: a pessoa defende verbalmente um ponto de vista, mas não toma nenhuma atitude neste sentido). É, pelo menos, o que se espera. Parece o motivo maior da luta de muitos professores e professoras.

Ao se pensar em reverter o quadro de sucateamento da educação, uma pergunta se faz necessária: Qual deve ser a postura dos professores e das professoras frente aos problemas educacionais? Freire (1993), em seu livro Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar, // relata as qualidades indispensáveis ao melhor desempenho de professores e professoras progressistas. Freire entende, por exemplo, que sem amorosidade o trabalho do(a) professor(a) perde o significado. Entretanto, o autor ressalta que este amor não se restringe apenas aos alunos nem às alunas, mas também ao próprio processo de ensinar. E Freire vai mais além, ~~segundo o~~ // ~~autor~~.

Devo confessar que, sem nenhuma cavilação, não acredito que, sem uma espécie de “amor armado”, como diria o poeta Tiago de Melo, educadora e educador possam sobreviver às negatividades de seu que-fazer. Às injustiças, ao descaso do poder público, expresso na sem-vergonhice dos salários, no arbítrio com que professoras e não tias que se rebelam e participam de manifestações de protesto através de seu sindicato, são punidas mas apesar disso continuam entregues ao trabalho com seus alunos. É preciso contudo que esse amor seja, na verdade, um “amor armado”, um amor brigão de quem se afirma no direito ou no dever de ter o direito de lutar, de denunciar, de anunciar. É essa forma de amar indispensável ao educador progressista e que precisa de ser aprendida e vivida por nós. (1993, p.57).

Se por um lado, se faz necessário lutar contra o caos educacional, por outro lado, é compreensível que este último gere, em alguns momentos, uma sensação de impotência nos professores e nas professoras; este caos já vem se estendendo por muitos anos. Algumas vezes, estes profissionais se sentem de mãos atadas e incapazes de reagir contra esta situação caótica na qual se encontra a educação. Entretanto, a impressão que me passa é que esta sensação de

impotência em alguns professores e em algumas professoras não se torna algo esporádico, mas, sim, permanente. Isso, ao meu ver, gera um desânimo constante nestas pessoas levando-as a desacreditarem em qualquer tipo de mudança e isso anula qualquer possibilidade real de “apostarem” e fazerem “por onde”, no sentido de alcançá-la. É por isso, então, que levanto a seguinte ^{pressuposto} questão: alguns professores e algumas professoras contribuem com uma parcela de culpa para a “manutenção” e “legitimação” dos problemas educacionais. Eles se tornam “coniventes” e “cúmplices” do poder público, passando também a agir com desmotivação, acomodação, apatia e, conseqüentemente, com desmobilização e descompromisso. Estas são atitudes opostas àquelas defendidas por Freire (1993), pois este autor entende que o educador e a educadora devem assumir uma postura onde se afirmem no direito ou no dever de ter o direito de lutar, de denunciar e de anunciar. É importante frisar que Freire não acredita que sem amorosidade e mais especificamente sem uma espécie de “amor armado” estes profissionais possam assumir esta postura e, assim, sobreviverem às negatividades da profissão e, porque não dizer, superá-las! Portanto, pode-se dizer que se estabelece uma relação entre o amor e a luta, ou seja, o amor é um sentimento indispensável ao educador e à educadora, no sentido de fazer com que acreditem e busquem incessantemente reverter esta situação educacional deprimente. Segundo Alves:

É preciso reaprender a linguagem do amor, das coisas belas e das coisas boas, para que o corpo se levante, e se disponha a lutar. Porque o corpo não luta pela verdade pura, mas está sempre pronto a viver e a morrer pelas coisas que ele ama. (2000 c, p.164).

Com base nestas últimas considerações, pressuponho, então, que o profissional que assume a postura descrita, anteriormente, tenha em si despertado uma espécie de desamor em relação a sua profissão. O desamor à profissão seria ao mesmo tempo uma das conseqüências e uma das causas do desprestígio da profissão docente. Isso significa dizer que os problemas já constatados que “explicam” em parte o desprestígio da profissão docente fariam com que alguns professores e algumas professoras não amassem ou deixassem de amar a profissão – por isso este desamor seria

uma das conseqüências do desprestígio – e, assim, apresentassem, por exemplo, uma atitude de passividade e omissão diante da realidade, o que contribuiria para a permanência da mesma – logo, este sentimento também poderia ser considerado como uma das causas do desprestígio. Por isso, os objetivos deste trabalho são: levantar questões relacionadas ao desprestígio da profissão docente e estabelecer uma relação entre o desprestígio da profissão e o desamor à profissão docente. ✓

Para se compreender o que possa vir a ser este sentimento desamor à profissão, se faz necessário, primeiramente, entender o que vem a ser o amor à profissão. Para se entender este último é imprescindível se partir do seguinte pressuposto: o amor não é um sentimento único, pois há diversas formas de amor. Com isso é possível se afirmar que o amor à profissão existe, pois é uma forma de amar. Isso será comprovado por meio do Novo Dicionário Aurélio, onde é possível se obter definições sobre os diversos tipos de amor, juntamente com as colocações feitas por Freire (1993) e já expostas, que deixam bem explícitas algumas formas específicas de amor || (amor ao processo de ensinar, amor brigão...).

Sendo o amor e o desamor temas complexos e subjetivos, é preciso se entrelaçar a esta || subjetividade a objetividade. Assim, a linha de raciocínio a ser desenvolvida será a que se segue. Partindo do pressuposto que o amor à profissão existe (aqui será frisada uma determinada espécie de amor à profissão) será levantada a hipótese de um sentimento oposto a esse também existir, sentimento este que será chamado de desamor à profissão. Esta espécie de desamor poderá ser compreendida a partir do desprestígio da profissão, que envolve uma série de questões que inevitavelmente passam pelas construções da concepção de trabalho docente e da representação social da figura e da função do(a) professor(a). Assim, para se explorar de forma mais objetiva esta espécie de desamor – fora os aspectos já citados relacionados ao desprestígio – serão feitas

algumas considerações que também estão inseridas no contexto do desprestígio da profissão e são de extrema relevância.

A primeira diz respeito à relação indissociável que se estabelece entre escolha profissional e contexto sócio-político, econômico e cultural. Os motivos que levam as pessoas a ingressar no magistério ou em qualquer outra profissão podem ser inúmeros, dentre os quais se pode citar: a primeira e única opção sem que haja uma “explicação maior” (um sonho de infância, um desejo...); uma simples escolha (simplesmente tinha que escolher uma profissão e da mesma forma que escolheu esta, poderia ter escolhido qualquer outra; talvez isso ocorra em função de não se conhecer um pouco melhor esta profissão nem as demais); uma imposição feita por terceiros (ex.: “pressão” familiar); forçada pelas circunstâncias (necessidade financeira); única alternativa em função da dificuldade em se conseguir outro emprego. Vale, sobretudo, ressaltar que num país onde se enfrenta o desemprego, o indivíduo raramente busca outro emprego – hoje a sobrevivência é fundamental e, portanto, sobreviver fazendo o que se gosta é raro. Assim, a insatisfação com o trabalho tende a ser um dos problemas enfrentados na atualidade.

A segunda questão e que será mais profundamente explorada, no capítulo Reflexões sobre a // profissão docente, refere-se à construção social estabelecida entre magistério e vocação. A relação magistério-vocação está ligada diretamente à questão do desprestígio deste ofício, pois explica em parte a concepção de trabalho docente e a representação social da figura e da função do professor construídas dentro desse contexto e, conseqüentemente, são de fundamental importância no sentido de se entrelaçar o amor, o desamor, a vocação e o desprestígio. A vocação será aqui abordada não enquanto uma espécie de amor – muito menos à forma de amor a qual se referiu Freire (1993) –, mas, sim, enquanto uma espécie de desamor que “explica” em parte uma determinada visão de mundo e concepção de educação que, por sua vez, então, “explica” o desprestígio do ofício de ensinar.

Não se pode negar que o fato de a pessoa amar o seu trabalho lhe proporciona prazer, pois faz o que gosta. E é esta forma de amor que acredito que faça com que este profissional tenha em si despertado outras formas de amor como, por exemplo, – e o qual será priorizado – o “amor armado” ao qual se referiu Freire (1993). Essa relação – o amor à profissão enquanto um sentimento que predispõe o professor e a professora a despertarem em si próprios o “amor armado” – é razoavelmente coerente, pois dificilmente o professor e a professora que não amam a profissão terão despertado o “amor armado”. Se a pessoa não ama a sua profissão, então, pode-se supor que ela tenha em si despertado o sentimento desamor à profissão. Neste sentido, ao invés de viver o “amor armado”, este profissional vive o desamor, logo não luta em prol do direito ou dever de ter o direito de não se conformar, de se indignar e de transformar.

É de suma importância estarmos atentos à seguinte questão: por não existir uma única forma de amor, não se pode fazer deste sentimento uma regra (medir intensidade, dizer que o amor de ciclano é melhor do que o de beltrano e outras coisas desse gênero). Assim, haverá todo um cuidado em não se fazer generalizações. O fato de o sujeito não amar a profissão também não implica obrigatoriamente em não “carregar” consigo o “amor armado” – o indivíduo pode não gostar do que faz, mas ser um profissional competente, consciente dos seus deveres e direitos e, ainda, pode com o tempo aprender e viver este sentimento, como disse Freire (1993). Porém, se torna mais lógico que o “amor armado” seja fruto do simples amor pela profissão (o sujeito simplesmente gosta do que faz). Essa discussão sobre o amor e o que aqui se entende e se prioriza enquanto amor à profissão serão aprofundadas no seguinte capítulo: A questão do amor, do prazer e a profissão docente.

Mas, é essencial que os homens que se dispõem a viver uma vida plenamente bela se capacitem deste facto: nem a nobreza de parentesco, nem os cargos de prestígio, nem a riqueza nem qualquer outra coisa são capazes de inspirar feitos tão belos como o amor. (PLATÃO, 1991, p.36).

Dois motivos despertaram meu interesse na escolha deste tema. O primeiro motivo é de ordem pessoal. Desde a minha infância desejava ser professora, porém desisti deste sonho em função de diversas questões. Primeiramente, acredito ter me deixado influenciar por comentários que ouvia de pessoas próximas que exerciam esta profissão: o magistério não recompensa pessoalmente nem financeiramente; no discurso destas pessoas ficava evidente que esta profissão não as realizava. Em segundo lugar, não era difícil constatar os problemas existentes na área educacional, pois bastava ter acesso às informações e verificar que o profissional da educação enfrentava de fato inúmeras dificuldades. Então, logo que terminei meus estudos (Ensino Médio), decidi ser dentista – poderia ter escolhido qualquer outra profissão, mas optei por essa, pois proporcionava certa autonomia financeira ao profissional – e entrei para a faculdade de Odontologia onde estudei por dois anos. Mas tranquei a matrícula, pois apesar de ter consciência dos inúmeros problemas que cercavam o magistério concluí, com a experiência que tive, que é fundamental a qualquer profissional amar sua profissão. Logo, não me arrependi da escolha pelo magistério e segui este caminho consciente da minha decisão e, sobretudo, realizada. Fiz, então, dois cursos: um de Formação de Professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (equivalente ao Curso Normal) e outro de Estudos Adicionais com Aprofundamento em Matemática (5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental). Depois, entrei para o curso de Pedagogia na UNIRIO.

O segundo motivo é de ordem profissional. A partir das experiências que obtive em estágios (Ensino Fundamental: 1ª a 4ª série) suspeito que alguns professores e algumas professoras compartilham uma espécie de sentimento o qual entendo que possa ser chamado de desamor à profissão. Este sentimento, ao meu ver, se expressa, por exemplo, em alguns discursos. Nestes últimos, há lamentações: consideram um erro terem ingressado no magistério – não foi possível saber o porquê destas pessoas terem seguido esta carreira. Muitos professores e professoras se surpreendem com o fato de alguém querer seguir esta profissão, assim, muitas

vezes, me aconselharam a desistir e a buscar uma outra profissão, alegando que o magistério não “dá futuro” a ninguém e, sobretudo, alguns professores e professoras que souberam da minha história de vida se chocaram ao tomar conhecimento que eu havia abandonado a Odontologia para cursar Pedagogia e ser professora. O descrédito, como um todo, na educação é muito presente nos discursos e nas atitudes destes profissionais. Muitas vezes, ouvi coisas do gênero: a educação não tem mais jeito, fulano é burro, beltrano não tem condições de aprender etc. Tenho um conhecimento teórico razoável que me permite ter consciência que estas atitudes são, por um lado, frutos de uma visão de mundo e de educação que têm como alicerce a tendência tradicional, mas talvez isso também revele algumas faces do desamor: a desqualificação do outro (o outro “vale menos”), a indiferença e a intolerância. Estes motivos associados a uma reflexão pessoal acerca das considerações feitas por Freire (1993) em relação ao amor – o amor enquanto um sentimento indispensável ao educador e à educadora –, então, justificam a minha escolha pelo tema.

Face ao exposto, serão levantadas algumas questões que “justificam” o fato de a educação estar diante de um quadro de abandono e desrespeito (serão abordados alguns problemas presentes na área educacional); em seguida, estas questões serão relacionadas ao desprestígio da profissão docente. Esta abordagem, como um todo, se faz necessária no sentido de se estabelecer uma relação entre o desprestígio da profissão e o desamor à profissão docente, pois a questão central deste trabalho é verificar se há professores e professoras que compartilham uma espécie de desamor à profissão e isso a partir de algumas indagações, dentre elas: O que pode vir a ser esse sentimento? O que pode fazer com que esse sentimento seja despertado nos profissionais da educação? O que revela a existência deste desamor? Isso porque a hipótese levantada é a seguinte: o sentimento desamor à profissão está presente em alguns professores e em algumas professoras e este sentimento está ligado ao desprestígio da profissão; o desamor à profissão é ao

mesmo tempo uma das causas e uma das conseqüências do desprestígio da profissão. Esta última relação pode se estabelecer em função do seguinte fato: o desprestígio da profissão pode levar o profissional a desamar sua profissão – conseqüência – e isso pode, então, fazer com que ele contribua com uma parcela de culpa para a permanência e a não transformação desta situação – causa –; talvez aí se estabeleça um ciclo vicioso. Para que estas questões sejam investigadas, será preciso desenvolver o seguinte capítulo: Reflexões sobre a profissão docente. Nesta parte será feito um breve estudo sobre a profissão, nos últimos anos, buscando compreender, por exemplo, a concepção de trabalho construída por esta categoria profissional.

A metodologia utilizada para a realização deste trabalho será a pesquisa bibliográfica, por meio da qual a hipótese levantada será investigada. Espera-se que esse processo de investigação possa, ao seu término, fornecer alguma contribuição à área educacional.

O conhecimento não é só construído, mas, também é desconstruído e reconstruído. Isso não acontece só na escola, pois esta instituição não é o único espaço de formação, de aprendizado e de cultura. O fenômeno educativo acontece em outros espaços e tempos sociais e em outras instituições como por exemplo na família. Partindo deste pressuposto, as obras foram selecionadas criteriosamente, buscando, por exemplo, autores que possuam linhas de pensamento próximas (compartilhem algumas idéias); é importante ressaltar o fato de esta pesquisadora não só concordar, em geral, com os pensamentos destes autores como também respeitá-los e admirá-los – é evidente que algumas divergências existem.

Inicialmente foi consultado o livro Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar, pois Freire (1993) aborda o amor enquanto uma das qualidades indispensáveis ao educador e à educadora – esta abordagem é extremamente relevante para este trabalho. Freire (1993; 1996), de um modo geral, em suas obras, defende uma educação que possibilite às pessoas construir a democracia, a liberdade, a consciência crítica, a politização, a desalienação e a humanização,

dentre outras questões. Será esta a concepção de educação compartilhada por esta pesquisadora e, portanto, evidenciada neste trabalho.

No livro Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, Freire (1996) faz // considerações sobre os saberes necessários a essa prática educativa, descrita acima, fundamentados numa ética pedagógica e numa visão de mundo alicerçadas em rigorosidade, competência, alegria, esperança, pesquisa etc. – daí a importância da seleção desta obra, dentre outras. Há uma passagem, neste livro que é pertinente à qualquer pesquisa; uma pesquisa só proporciona contribuições efetivas quando leva os resultados aos sujeitos possibilitando, assim, que se conscientizem e intervenham nas diferentes realidades:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p.32).

CAPÍTULO 1 – Reflexões sobre a profissão docente

Buscar uma definição quanto ao trabalho na educação é um dos caminhos que possivelmente permitirá responder à questão central levantada neste ^{estudo} (trabalho). Isso porque esta definição passa pela concepção de trabalho docente, que está indissociavelmente ligada ao desprestígio desta profissão, dentre outras questões. Esta definição quanto ao trabalho na educação passa pela seguinte indagação: Trata-se de uma vocação ou uma profissão?

Inicialmente é preciso se fazer algumas considerações sobre a palavra vocação. Esta última possui um sentido religioso, portanto quem tem vocação atende a um chamamento divino. Assim sendo, não busca seus interesses pessoais nem luta por questões profissionais, mas, sim, visa atender a um apelo religioso. Este sujeito, então, se diferencia dos demais por ser um escolhido, um privilegiado pela graça divina. Possui, então, um distintivo: o carisma. Este último é sua recompensa e gratificação para desempenhar a contento sua missão.

Pensar, nos últimos anos, a questão da vocação talvez se justifique pelo fato de os professores e professoras impotentes buscarem consolo e incentivo no suposto caráter carismático ou vocacional do seu trabalho. A ideologia da vocação talvez seja uma estratégia para agregar forças e levar à frente o trabalho. Seria uma espécie de artifício de autodefesa, uma estratégia de conformismo, enfim, uma resposta ideológica do explorado. Assim, a vocação é de caráter ideológico e não uma forma de relação de trabalho. Além disso, pode-se perceber que essa resposta ideológica provoca o aparecimento de sentimentos e atitudes contraditórios, que se confundem e se misturam, tais como: esperança e desesperança, ânimo e desânimo, inércia e ação/mobilização. Desesperança, desânimo e inércia diante do abandono e da degradação do ensino público, da desvalorização social do professor etc. Esperança, ânimo e ação/mobilização

*Repetição
tônica (?)*

porque mesmo diante dessas condições adversas, esses professores buscam alternativas – tentam educar na esperança, em tempos de desencantos.

São comuns discursos em tom de pregação e apelos sentimentais feitos aos professores e às professoras por parte não só dos profissionais da educação em geral – ressalta-se que entre os próprios professores e professoras isso acontece –, mas também e, sobretudo, dos governos, sejam municipais, estaduais ou federal. Estas colocações feitas pelos governos não causam nenhuma espécie de estranhamento, pois é evidente que o discurso da vocação atende aos seus interesses, que passam pelos esforços incansáveis em anular qualquer possibilidade de construção de uma consciência profissional e de uma maturidade intelectual maior. Eles visam à afetividade dos professores e professoras, em detrimento a essas consciência e maturidade. A definição vocacional dentro do contexto atual da sociedade é, portanto, um artifício que tem por objetivo a manutenção e legitimação das formas dominantes de poder que, conseqüentemente, justificam o descrédito e abandono infligido ao professor e à professora pelas autoridades. Por outro lado, esse argumento ideológico proporciona um conforto e uma motivação aos profissionais da educação para continuar trabalhando a partir da seguinte mentalidade revoltante: o professor é mal pago, dentre outros tantos problemas pelos quais passa no exercício do seu trabalho, mas pelo menos exerce um trabalho sagrado. Por isso a definição do trabalho na educação como vocação é de certa forma compreensível, mas não aceitável.

O professor ou a professora que atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental e que possui apenas uma matrícula na rede pública de ensino não tem assegurado^o uma renda mensal no mínimo decente que lhe permita sobreviver dignamente. É por isso que este profissional acaba sendo obrigado a ter mais de uma matrícula ou a se submeter a contratos que, agregados, ^{ele} permitem complementar seu salário e alcançar um melhor rendimento. E é por isso também que, muitas vezes, se sujeita a trabalhar em locais distantes da sua residência e/ou de difícil acesso o

que, por sua vez, toma ainda mais o pouco tempo do dia que lhe resta. Normalmente esta sobrecarga de trabalho não oferece satisfação pessoal, pois ruim com eles, pior sem eles. Nestas condições, como se poderá exigir do(a) professor(a) competência, assiduidade e dedicação? Esse trabalho que em hipótese alguma dignifica, mas, sim, explora, prejudica não só as relações de trabalho na educação como também a qualidade desta última. As conseqüências desta exploração e eu ousaria dizer deste “trabalho-escravo” para o trabalhador são óbvias: desmotivação, cansaço físico e mental, desgaste emocional, insatisfação, falta de tempo para pensar e repensar sua prática e para o seu lazer etc.

Raf. Kibico (?)
↓

É evidente que estas condições de trabalho prejudicam não só o sujeito enquanto pessoa e profissional, mas também o sistema educacional como um todo, pois todas as atividades perdem em qualidade: o ensino, o professor que perde sua alma, as possibilidades de especialização e aperfeiçoamento – dificilmente este sujeito explorado buscará uma formação continuada e, talvez, nem terá tempo para isso, pois não poderá, por exemplo, participar de cursos de especialização, em razão do conflito de horário com seus empregos – o planejamento conjunto, o acompanhamento dos alunos, o entrosamento com os pais e a comunidade etc. Tudo é nivelado por baixo.

Esta questão da vocação traduz em parte a representação social da figura e da função do(a) professor(a). Ser professor(a), dentro desta concepção, é uma missão, um sacerdócio e uma espécie de amor que tem que ignorar as dificuldades, os obstáculos e cumprir a sua função independente das adversidades, ou seja, de certa forma ser professor(a) é ter que se tornar um sujeito alienado. Se sentir realizado(a) em meio a tantas dificuldades, se revela como uma contradição, pois não se considerar humilhado(a) por não ser reconhecido(a) é deprimente – o salário irrisório é a principal objetivação ou materialidade do não-reconhecimento dessa categoria.

A realização do(a) professor(a) parece também se objetivar a partir do tipo de relação que estabelece com o seu trabalho, entre si e seus(as) alunos(as). A relação professor(a)-aluno(a), que deveria, a priori, ser uma relação profissional, transforma-se, nesse contexto, numa relação muito mais afetiva. Estes(as) alunos(as) são tratados(as) como pessoas da família, geralmente como filhos e filhas carentes, prontos para receber sua atenção, seus ensinamentos e carinho. Assim, se esquecem do que verdadeiramente são em relação aos seus alunos e alunas: professores e professoras, e dessa forma, parece que só é possível ensinar dando muito amor. Mas, é nesse momento que se faz necessário se introduzir o seguinte questionamento: Que espécie de amor é essa?

Dessa forma, a representação da professora sobre o seu fazer pedagógico aparece ancorado no discurso dominante que instituiu a percepção do magistério como um sacerdócio, para o qual não é necessário boa remuneração nem valorização social, já que é um trabalho missionário, ou alia a figura da professora à figura da tia, pois que, sendo um parente, nada deve cobrar e nem reclamar para educar seus sobrinhos, ou seja, nessa idéia, há uma busca de se sobrepor às questões afetivas às questões profissionais, o que se caracteriza, segundo Freire (1994), como uma armadilha ideológica. Assim, se expressa esse autor ao analisar o enunciado 'Professora, sim; tia, não'. (FERNANDES, 2002, p.94).

Se por um lado, não é possível negar a vocação enquanto uma espécie de amor, por outro lado, este sentimento pode ser confrontado com um outro tipo de sentimento: o amor "armado" levantado e defendido por Freire (1993). Ao confrontá-los é possível concebê-los enquanto sentimentos opostos, pois ensinar, nesta perspectiva da vocação, parece se revelar mais como um ato de uma espécie de amor que ao ser comparado ao amor "armado" poderia se caracterizar como uma espécie de desamor, pois não se refere a um ato profissional, ato este veementemente defendido pelo referido autor e este sim entendido por ele enquanto um ato de amor – um amor "brigão", "armado". Isso, então, juntamente com os vários fatores já citados contribuiriam para a degradação do trabalho de educar e para uma construção errônea da identidade do(a) professor(a)

que “explicam” e reforçam o desprestígio da profissão docente. É por isso que neste trabalho está sendo feito um entrelaçamento entre desprestígio da profissão, desamor, vocação e amor. //

A desvalorização do magistério e, conseqüentemente, a desvalorização social do(a) professor(a) estão ligadas às condições sociais, econômicas, políticas e culturais específicas de uma determinada conjuntura histórica. Portanto, para que se possa compreender como ocorreu essa degradação do ofício de educar e da figura e da função do(a) professor(a) faz-se necessário voltar ao passado.

Diferentes imagens e representações se construíram sobre o educador e a educadora e como são essas imagens e representações que consolidam uma determinada identidade desse sujeito e da sua profissão, faz-se necessário estudá-las. Aqui será traçada a identidade do(a) professor(a), nas décadas de 30, 40 e 50, mas para que isso seja feito será preciso investigar as concepções construídas nesse período – tempo em que o(a) professor(a) era valorizado(a) e respeitado(a). E, posteriormente, o mesmo será feito para se traçar a identidade do(a) professor(a), na década de 90, pois nesses períodos mudanças significativas aconteceram nas condições que cercaram o magistério e são elas que explicam o atual desprestígio da profissão e do profissional dessa área.

Ao se avaliar a situação do professor, uma questão merece destaque: nas décadas de 30, 40 e 50, a profissão era socialmente prestigiada. Isso porque o(a) professor(a) era visto(a) enquanto um profissional da educação pela sociedade. Profissional este concebido enquanto uma espécie de “salvador da pátria”, pois era ele que por meio do seu saber erradicaria o analfabetismo e formaria e melhoraria o caráter das crianças. Essas representações revelam uma certa contradição, pois ao mesmo tempo em que o professor era visto enquanto um profissional da educação, também se considerava o ato de educar sagrado, um sacerdócio, portanto uma missão árdua, mas nobre, e por isso, neste contexto, reconhecida e valorizada socialmente (esta última visão reforça a questão da vocação ligada ao magistério – o caráter sagrado da profissão). Mas,

nesta parte será dada ênfase ao fato de a profissão docente ser valorizada e reconhecida socialmente. Isso tudo explica a grande preocupação que existia em relação à formação do(a) professor(a) – era formado(a) dentro de princípios morais e portador(a) de uma sólida erudição. Essa crença juntamente com os demais fatores retratam um período que vai se contrapor aos anos 90.

Essas imagens e representações e as condições de vida e de trabalho deste profissional vão se alterando, nos anos 90, pois o(a) professor(a) já não é mais valorizado(a) socialmente. Essa desvalorização pode ser explicada por vários fatores, dentre eles: aumento do número de cursos de formação sem que haja paralelamente um rígido controle da qualidade e o sucateamento da escola pública. Este sucateamento pode ser explicado, por exemplo, em função da democratização do ensino: o ensino público que antes atendia, sobretudo, as classes mais favorecidas (elite) passa a atender as camadas populares. A escola pública já não mais destinada às classes privilegiadas perde, então, seus “privilégios”, ou seja, perde em qualidade; a qualidade do ensino não deveria ser um privilégio para poucos, mas esta, muitas vezes, é uma triste realidade. É claro que a democratização do ensino se fez necessária – era preciso atender a uma grande demanda de alunos –, mas quando se abriu a porta da escola para todos, não se manteve a qualidade do ensino até então garantida. Passou-se, então, a se desvalorizar o ensino público e, conseqüentemente, o magistério e o profissional que ali estava. Vale ressaltar que o(a) professor(a) que antes era oriundo(a), principalmente, das classes médias, passa a ser oriundo(a) das classes médias baixas e do proletariado. Além disso, é preciso se ter em mente que o trabalho docente não fazendo parte do setor produtivo e não alcançando resultados imediatos, se torna à “primeira vista” menos importante que as demais profissões, embora seja indiscutivelmente indispensável ao ser humano.

É importante que os educadores não reforcem o discurso que menospreza o ensino público concebendo-o enquanto um ensino destinado aos “pobres” e assim sendo “qualquer” tipo de educação serve – é muito comum ouvir dizer que para a classe baixa o Ensino Fundamental basta para o “tipo de trabalho que lhe está traçado” (em geral, são as profissões consideradas de certa forma sem valor) ou então inferiorizar o ensino público, em detrimento, por exemplo, do ensino oferecido pela rede particular tido como o melhor. A educação/escola para todos tem que ter como exigência não apenas a garantia de acesso e de continuidade completa da educação básica mas, sobretudo, a garantia de níveis elevados de qualidade de ensino para todos. Dessa forma, se consolidaria de fato, não apenas, a mesma educação para todos – entendida como um curriculum mínimo comum, e, ao mesmo tempo, descentralizado e diversificado segundo as necessidades concretas dos diferentes segmentos sociais e regiões geográficas – como, também uma mesma qualidade de ensino para todos. É assim que se deveria entender a problemática da universalização da educação básica para a população em idade escolarizável e também para os esquecidos do sistema educacional – aqueles que não tiveram a oportunidade de acesso à escola na época de sua idade legal ou que dela foram expelidos prematuramente. A definição do trabalho na educação enquanto profissão é, sobretudo, um dos caminhos que viabilizará se reverter este retrato trágico da educação na atualidade. Esta questão será aprofundada no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2 – A questão do amor, do prazer e a profissão docente

(?)
 Por meio do Novo Dicionário Aurélio, é mais uma vez possível se confirmar que há diferentes tipos de amor. Entretanto, dentre os significados dados às diferentes formas de amor, neste trabalho, é preciso destacar aqueles que traduzem o amor à profissão – logo, reforçam o fato desse sentimento existir: sentimento de dedicação absoluta de um ser a alguma coisa, inclinação ou apego profundo a algum valor ou a alguma coisa que proporcione prazer, entusiasmo, paixão; amor a uma causa.

Amor (ô). [Do lat. *amore*.] *S. m.* 1. Sentimento que predispõe alguém a desejar o bem de outrem, ou de alguma coisa: *amor ao próximo; amor ao patrimônio artístico de sua terra*. 2. Sentimento de dedicação absoluta de um ser a outro ser ou a alguma coisa; devoção, culto; adoração: *amor à Pátria; amor a uma causa*. 3. Inclinação ditada por laços de família: *amor filial; amor conjugal*. 4. Inclinação forte por pessoa de outro sexo, geralmente de caráter sexual, mas que apresenta grande variedade de comportamentos e reações: “Tenho frio e ardo em febre! / O amor me acalma e endoua, o amor me eleva e abate!” (Olavo Bilac, *Poesias*, p. 124); *estar louco de amor; casamento de amor*. 5. P. ext. Atração física e natural entre animais de sexos opostos: *Os pombos arrulhavam de amor*. 6. Amor (4) passageiro e sem consequência; capricho: *Seu amor à prima não passou de fogo de palha*. 7. Aventura amorosa; amores (3): *Aquele amor foi a desgraça do casal*. 8. Sentimento equivalente ao amor (4), no caso do homossexualismo. 9. Afeição, amizade, carinho, simpatia, ternura. 10. Inclinação ou apego profundo a algum valor ou a alguma coisa que proporcione prazer; entusiasmo, paixão: *amor à verdade; amor à natureza; amor ao jogo [...]* (FERREIRA, 1975, p.87).

Buscar compreender as diversas formas de amor e, sobretudo, o amor à profissão requer um afastamento e o pensar filosoficamente: o amor é o sentimento que dá sentido à vida; vivemos porque amamos ou, talvez, vivemos porque buscamos constantemente o amor. Para Alves (2000 b, p.27) “A paixão é o segredo do sentido da vida.” O sujeito que ama a sua profissão antes de tudo trabalha com prazer, pois faz o que gosta. Dessa forma, provavelmente conseguirá alcançar a satisfação profissional e estará, sobretudo, se realizando enquanto ser humano. Mas, esta questão do amor vai mais além, pois é esse sentimento, que fará com que o(a) professor(a) tenha em si despertado o “amor armado”. Ato esse de amor considerado um ato profissional e que

possibilitará a construção da concepção de trabalho na educação enquanto profissão. Essa concepção não só é completamente oposta à concepção de trabalho na educação enquanto vocação quanto provavelmente é por meio dela que o(a) professor(a) poderá reverter o desprestígio e a desvalorização da sua profissão.

Pode-se afirmar que a noção de profissão ~~se~~ difere substancialmente da noção de vocação. || A vocação é a expressão de uma preferência pessoal e individual. O sujeito é o escolhido e não o outro, o que implica numa idéia de uma relação pessoal cheia de preferência afetiva. Já o ofício, concebido enquanto uma profissão, envolve uma certa dedicação impessoal às tarefas que são da competência do profissional, impondo-lhe obrigações, responsabilidade, compromisso e o pensar e o agir em prol do coletivo – a favor e/ou em respeito a uma categoria profissional, por exemplo. Sua remuneração é o salário que não é visto como uma recompensa e que é ou deveria ser a garantia de um padrão de vida compatível com o seu cargo, com seu nível e com sua qualificação.

O trabalho na educação, entendido enquanto profissão, é uma espécie de pré-requisito || indispensável no sentido de possibilitar que o profissional da educação faça valer os seus direitos exigindo um plano de carreira, um piso salarial profissional, recrutamento mediante concurso público e direito à sindicalização, por exemplo. Isso pressupõe critérios, tais como: impessoalidade e qualificação técnica. Esta concepção, então, exige que os rumos da formação profissional dos educadores sejam mudados: é preciso que o profissional da educação seja formado em bases sólidas culturais e científicas (a partir do momento em que se ofereçam condições reais para que essa formação seja obtida pelo(a) professor(a), caberá a este profissional enquanto um dever obrigatoriamente possuí-la); não se pode esquecer que uma formação de qualidade faz a diferença para este sujeito que também é o mediador no processo de construção dos alicerces da cidadania dos alunos.

À formação do(a) professor(a) é imprescindível um conjunto de conhecimentos, fundamentado em áreas que têm correlação com a área educacional, tais como: filosofia, sociologia, psicologia, história e economia. É esse conjunto que possibilita a articulação entre teoria e prática e instrumentaliza o(a) professor(a) para compreender seu papel enquanto educador(a) e assim atuar com profissionalismo e compromisso e, conseqüentemente, construir, fortalecer e garantir a concepção de educação enquanto profissão.

A concepção acima citada, evitará a compreensão distorcida da tarefa profissional da professora e da identificação desta última enquanto tia. Freire (1993) diz que ao se fazer essa identificação das professoras enquanto boas tias praticamente as impedem de brigar, de se rebelarem e de fazerem greves, pois espera-se encontrar professoras que tenham virtudes pessoais tais como, atenção, respeito, delicadeza, muito mais do que alguém que seja profissionalmente competente na tarefa de ensinar.

A tarefa profissional do(a) professor(a), segundo Freire (1996), exige não só o preparo científico, mas também o prazer. Prazer este que deve ser exigente. Exigente de seriedade, de preparo emocional e afetivo, pois é uma tarefa que requer do profissional que com ela se compromete um gostar que quer bem não só aos outros, mas ao próprio processo que ela implica. Esse autor pensa ser impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem e não desistem. Portanto, para ele é impossível ensinar sem a capacidade de amar.

No contexto do trabalho na educação considerado uma vocação, se criticou a relação afetiva || estabelecida entre professor-aluno, pois esta deveria ser uma relação profissional. Entretanto, não se descarta a relação de afetividade na definição do trabalho enquanto profissão, pois ela existe por não ser possível separá-la da seriedade docente. Mas, neste contexto, esta associação significa querer bem ao compromisso do(a) professor(a) para com os educandos. Além disso, o(a)

professor(a) não será um melhor profissional quanto mais severo, frio e distante se colocar na sua relação com os educandos. A afetividade, então, faz parte do processo educativo. Segundo Freire:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que, assumida plenamente, não permite que me transforme num ser "adocicado" nem tampouco num ser arestoso e amargo. (1996, p.160).

A tarefa docente deve ser alegre. A alegria não é um empecilho à rigorosidade dessa atividade. Muito pelo contrário, quanto mais rigoroso é o professor para com seu trabalho, tanto mais alegre e esperançoso se sentirá em relação a ele. O trabalho docente pressupõe um processo de busca e aprendizado constante e a alegria faz parte desse processo. Para Freire (1996, p.160) "E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria." A partir do momento em que a prática educativa deixa de despertar, estimular e desenvolver no(a) educador(a) o gosto do querer bem e o gosto da alegria, ela perde o sentido.

Portanto Freire quer dizer que o fato de o(a) professor(a) permanecer amorosamente cumprindo seu dever, não faz com que ele(a) deixe de lutar politicamente, por seus direitos, pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo ao espaço pedagógico em que atua. Assim, a prática educativa pensada e vivida com afetividade e alegria caminha junto à formação científica e política do(a) professor(a). Para Freire (1996, p.161) "A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje."

É possível que o(a) professor(a) assuma uma relação de amorosidade com total profissionalismo. É esse tipo de amor que provavelmente o(a) possibilitará reconstruir sua identidade e revalorizar sua profissão, pois o(a) fará, por exemplo, sentir orgulho do magistério, ser afetuoso(a) e respeitoso(a) com os alunos com os quais trabalha, estar ciente da sua

responsabilidade social, ser um(a) apaixonado(a) pelo processo de ensino-aprendizagem. Ao pensar nessa questão, me questiono: E quando os(as) educadores(as) não são consumidos(as) por essa paixão? Alves³ faz considerações a cerca dessa pergunta:

A questão não é gerenciar o educador.

É necessário acordá-lo.

E, para acordá-lo, uma experiência de amor é necessária.

Já sei a pergunta que me aguarda:

“E qual é a receita para a experiência de amor, de paixão? Como se administram tais coisas? Que programas as constróem?”

E aí eu tenho de ficar em silêncio, porque não tenho resposta alguma. (2000 b, p.27).

Apesar de não ter uma resposta concreta para essa dúvida, Alves completa seu pensamento acima dizendo:

Não sei como preparar o educador. Talvez porque isso não seja nem necessário, nem possível... É necessário acordá-lo. E aí aprenderemos que educadores não se extinguiram como tropeiros e caixeiros. Porque, talvez, nem tropeiros, nem caixeiros tenham desaparecido, mas permaneçam como memórias de um passado que está mais próximo do nosso futuro que o ontem. Basta que os chamemos do seu sono, por um ato de amor e coragem. E talvez, acordados, repetirão o milagre da instauração de novos mundos. (2000 b, p.37).

Talvez o educador nem precise ser acordado, é bem provável que ele mesmo acorde do seu sono quando se convencer de que a História não é determinada, pois da mesma forma como a realidade está sendo esta, sobretudo, no que diz respeito à educação, poderia ser outra. A recusa de um fatalismo imobilizante provavelmente possibilitará que não mais os braços sejam cruzados diante da reação habitual e fatalista dos pragmáticos neoliberais que se esforçam em defender um discurso em favor da classe dominante (É horrível, mas o que fazer? A realidade é esta.). Assim, resistir à definição de trabalho na educação enquanto vocação e lutar em prol da sua definição enquanto profissão é um dos caminhos que possibilitará se reverter o desprestígio da profissão docente e, conseqüentemente, fará com que professores e professoras não “carreguem” mais com eles o sentimento desamor à profissão. Isso porque é por meio dessa concepção de trabalho que o(a) professor(a) terá condições reais de fazer valer os seus direitos e cumprir seus deveres enquanto profissional. Isso pressupõe uma formação científica e política sólida e com qualidade e

o despertar do sentimento “amor armado”. Amor este exigente de seriedade, profissionalismo e fruto do mais simples e complexo amor e prazer pelo ato de lecionar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos.” (ALVES, 2000 a, p.93).

Procurou-se neste trabalho investigar[?] a existência do sentimento desamor à profissão docente. Inicialmente, para simplesmente se levantar a suspeita de que esse sentimento estaria presente em alguns professores e em algumas professoras foi preciso se comprovar a existência de um outro sentimento: o amor à profissão. Partiu-se do pressuposto que a existência desse último implicava na existência de um sentimento oposto, sentimento este, então, chamado // desamor.

Levantou-se também a hipótese de que o desamor à profissão estaria ligado ao desprestígio do ofício de ensinar, pois seria ao mesmo tempo uma das suas causas e uma das suas conseqüências. Isso porque o desprestígio, por um lado, faz com que professores e professoras não amem ou deixem de amar a profissão – uma das conseqüências –, por outro lado, faz com que esses profissionais apresentem, por exemplo, uma atitude de passividade e omissão diante dessa realidade, o que contribui para a sua manutenção e legitimação – uma das causas. Considerou-se que os(as) professores(as) contribuem apenas com uma parcela de culpa, pois o maior responsável por esse desprestígio e por essa desvalorização do magistério é o poder público. As situações que revelam esse descompromisso e descaso do poder público para com os profissionais da educação e para com a educação pública, como um todo, são inúmeras (salários irrisórios, falta de recursos materiais, a não preocupação com a formação do(a) professor(a) etc.).

Ao se comprovar o fato de o amor à profissão existir, foi necessário se esclarecer a qual espécie de amor esta pesquisa estava se referindo, pois constatou-se que há diferentes formas de

amor e também porque era preciso se definir o que se entendia por desamor à profissão e, posteriormente, suas implicações à vida pessoal e profissional do(a) professor(a). Daí a escolha criteriosa pelas obras de Freire (1993; 1996) que, dentre outros autores selecionados, considera a amorosidade uma das qualidades indispensáveis ao(à) educador(a) e também porque ele ressalta que esse amor deve ser uma espécie de “amor armado”; esta é a concepção de amor aqui compartilhada e enfatizada. Amor este que possibilita que o(a) professor(a) sobreviva às negatividades da sua profissão e, sobretudo, que faz com que ele(a) lute no sentido de revertê-las. Já o desamor é o sentimento que impossibilita que esses profissionais assumam essa postura.

Para que o sujeito tenha em si despertado o “amor armado” considerou-se praticamente imprescindível que ele simplesmente ame o seu trabalho (esta tida enquanto uma das possíveis formas de amor). A partir daí, chegou-se ao seguinte consenso: a pessoa que não ama a sua profissão tem em si despertado, então, o sentimento desamor em relação a ela.

Ao se estabelecer a relação entre amor, desamor e desprestígio da profissão docente percebeu-se que ligada a ela existe uma outra questão que precisou ser estudada com profundidade no sentido de compreendê-la melhor: a construção social estabelecida entre magistério e vocação. Vocação aqui não entendida enquanto uma espécie de “amor armado”, mas, sim, traduzida enquanto desamor, o que mais uma vez reforçou o fato desse sentimento existir e ser compartilhado por alguns professores e algumas professoras. Isso porque essa definição do trabalho na educação enquanto vocação “explica” em parte uma determinada visão de mundo, concepção de trabalho docente e representação social da figura e da função do(a) professor(a) errôneas que, dentre outros fatores, contribuem para a degradação do trabalho de educar e, por isso, “justificam” em parte o desprestígio da profissão.

Para se chegar às constatações acima foi necessário buscar uma definição quanto ao trabalho na educação, que se iniciou a partir da seguinte pergunta: Trata-se de uma vocação ou

uma profissão? ^{Considera-se} ^{Discute-se} Constatou-se que a vocação é de caráter ideológico e não uma forma de relação de trabalho. Isso porque essa definição quanto ao trabalho anula qualquer possibilidade de construção de uma consciência profissional, logo não é um ato profissional. Assim, concluiu-se que a vocação se caracteriza enquanto desamor à profissão, pois vai de encontro – mesmo sendo por alguns considerada uma espécie de amor – à espécie de amor tanto defendida por Freire (1993) quanto enfatizada neste trabalho. Que espécie de amor é essa que tem que ignorar as dificuldades, os obstáculos, as negatividades do ofício de ensinar e faz com que o(a) professor(a) cumpra as suas funções independentemente das adversidades e injustiças? Isso nada mais é do que o reflexo e a constatação da presença do sentimento desamor à profissão.

Evidenciou-se que a desvalorização do magistério e a desvalorização social do(a) professor(a) estão ligadas às condições sociais, econômicas, políticas e culturais de uma determinada conjuntura histórica. Portanto, foi necessária uma volta ao passado no sentido de se compreender como ocorreu essa degradação do ofício de educar e da figura e da função do(a) professor(a). Foi feito, então, ^{a reflexão} um estudo sobre as diferentes imagens e representações que se || construíram sobre o educador e a educadora, pois são elas que consolidam as diferentes identidades desses sujeitos e da sua profissão. Traçou-se a identidade do(a) professor(a), nas décadas de 30, 40 e 50, e investigou-se as concepções construídas nesse período – tempo em que o(a) professor(a) foi valorizado(a) e respeitado(a). E, posteriormente, o mesmo foi feito para se traçar a identidade do(a) professor(a), na década de 90, pois esses períodos foram marcados por mudanças significativas no magistério e foram elas que explicaram o atual desprestígio da profissão e do profissional dessa área.

Acreditamos que é a definição de trabalho na educação enquanto profissão um dos caminhos que possibilitará se reverter esse desprestígio da profissão docente e, conseqüentemente, fará com que professores e professoras não “carreguem” mais com eles o

sentimento desamor à profissão. Isso porque é por meio dessa concepção de trabalho que o(a) professor(a) terá condições reais de fazer valer os seus direitos e cumprir seus deveres enquanto profissional. Isso pressupõe uma formação científica e política sólida e com qualidade e o despertar do sentimento “amor armado”. Amor este exigente de seriedade, profissionalismo e fruto do mais simples e complexo amor e prazer pelo ato de lecionar.

Concluimos que a tarefa de ensinar deve ser prazerosa e alegre, caso contrário perderá o sentido, a sua verdadeira essência. Para termos responsabilidade sobre aquilo que acreditamos, lutarmos contra as injustiças e apostarmos na nossa profissão com compromisso é preciso que estejamos vivos, vivos de sonhos, vivos de desejos, vivos de esperança e vivos de vontade de viver. E vivemos porque amamos ou porque buscamos constantemente o amor, é o amor que nos faz viver porque é o amor que dá sentido as nossas vidas.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Rubens. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Papirus, 2000 a.

_____. *Conversas com quem gosta de ensinar: (+ qualidade total na educação)*. São Paulo: Papirus, 2000 b.

_____. *Estórias de quem gosta de ensinar: O fim dos vestibulares*. São Paulo: Papirus, 2000 c.

COELHO, Teixeira. *O que é Indústria Cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

FERNANDES, Dorgival Gonçalves. *Alfabetização de jovens e adultos: pontos críticos e desafios*. Porto alegre: Mediação, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

KUNDERA, Milan. *A insustentável leveza do ser*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

PLATÃO. *O banquete*. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1991. (Coleção Clássicos Gregos e Latinos).

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. *Como entender e aplicar a nova LDB (Lei n.º 9.394/96)*. São Paulo: Pioneira, 1997.



UNI-RIO
Universidade do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Paula de Menezes Barroso

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Desamor e desprestígio da profissão docente

ORIENTADOR : Angela Maria Souza Martins

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador : **Professor convidado**

Professor: Ligia Martha E. da Costa Coelho

Nota : 9,0 (nove)

Considerações Finais:

O tema escolhido é relevante, bem como são relevantes as categorias trabalhadas pela pesquisadora: vocação X "amor armado". As reflexões realizadas são bastante pertinentes, e revelam seu compromisso com a docência ética e responsável. No entanto, o trabalho argumentativo careceu de maior discussão, a partir de referencial teórico próprio, principalmente na primeira parte do estudo. Refiro-me, especificamente, à categoria "vocação", em que esse referencial inexistiu, ao contrário da categoria que se lhe opõe – "amor armado", que tem em Freire seu principal mentor. Em sendo a monografia um trabalho científico, credito como necessária a introdução – e conseqüente discussão – desse aporte teórico próprio, o que não foi realizado pela aluna, volto a dizer, nesta parte específica, mas que se constitui como base para toda a discussão posterior sobre profissão docente, motivo pelo qual atribuo nota 9,0 (nove) ao bom desempenho crítico-reflexivo existente no estudo apresentado.

Palco

Segundo avaliador : Professor orientador

Professor : Angela Maria Souza Martins

Nota: 9,0

Considerações Finais:

O aluno apresentou uma excelente redação e capacidade de sistematização e organização de ideias, boas reelaborações e elaboração de argumentos a respeito "vocação", além disso, para todo o tempo utilizado para a elaboração da monografia. Por isso, atribuiu-se a nota 9,0 (nove).

AM

Terceiro avaliador : Professor da disciplina Monografia II

Professor: Ligia Martha C. da Costa Coelho

Nota : 10 (dez)

Considerações Finais:
etnografia apresenta os aspectos formais essenciais. A redação final está coerente e contém, apenas, algumas - poucas - imprecisões que, no geral, não prejudicam o entendimento do texto.

RESULTADO FINAL

| Avaliador 1 | Avaliador 2 | Avaliador 3 | Pontos | Nota final |
|-------------|-------------|-------------|--------|------------|
| noix | NOIXE | dez | | |
| 9,0 | 9,0 | 10,0 | 28,0 | 9,3 |

Rio de Janeiro, 08/2004 L. Coelho