

ASPECTOS HISTÓRICOS DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: ENTRE A RELIGIÃO E A FEMINIZAÇÃO

Ana Carmita Bezerra de Souza¹
José Ernandi Mendes²

A gênese do magistério, como existe hoje, ocorre a partir do século XV, junto às transformações que produziram a Modernidade. Com o surgimento das cidades, nos séculos XI, XII e XIII, assiste-se ao aparecimento de um novo modelo de educação, sintonizado com os objetivos da classe em ascensão, a burguesia. É desta época que aparecem as primeiras escolas, cujos profissionais são nomeados por autoridades municipais. Esboça-se a estrutura escolar tal qual conhecemos, porém, somente a partir do século XV é que vão surgir instituições voltadas à educação de crianças.

As transformações experimentadas entre a Idade Média e a Modernidade têm grande influência no processo de mudanças das representações sociais de homem e de mundo. A educação torna-se, gradativamente, expressão da relação com o trabalho, promovendo o “desejo de adquirir”, bastante identificado com o espírito de “iniciativa privada” inerente ao modo de produção capitalista. Com os novos parâmetros de civilização, surge uma concepção de infância e de sociedade disciplinadora, necessária à produção de indivíduos que se submetam aos objetivos da racionalidade. Portanto, a partir do século XVI, num contexto fortemente influenciado pela Reforma Protestante, cresce a importância da educação, fomentando nas massas a necessidade de conhecer a Bíblia através da leitura.

A constituição da cultura escolar na Europa se dá na transição da Idade Média para a Modernidade, emergindo muitas idéias pedagógicas: a passagem de uma comunidade de mestres e alunos a um sistema de autoridade de mestres sobre os alunos; introdução de um regime disciplinar em substituição a costumeira violência da autoridade docente, organização escolar a partir de faixas etárias; instauração de níveis hierárquicos de escolarização e atividades; implantação de currículos sistematizados, de métodos de ensino e estudos, e, de avaliação mediante exames. (NÓVOA apud COSTA, 1995). Na constituição da civilização de base escolar, cabe à educação formal a função de transmitir a cultura e reproduzir os valores necessários à hegemonia da sociedade burguesa.

Apesar de se inaugurar a racionalidade moderna no universo educacional, a Igreja Católica resguarda forte influência na instituição escolar, até meados do século XVIII,

mantendo as tarefas dos mestres predominantemente religiosas e comunitárias.

A organização dos Estados-Nação e as mudanças do modelo cultural e econômico implicam na institucionalização e estatização da escola. A ocupação docente passa a cargo do Estado, mesmo que permaneça o modelo anterior: religioso, próximo do de padre, mantendo-se o controle e a rigidez, sob a tutela do Estado. Observa-se que durante os séculos XVI, XVII e XVIII, a docência se modifica e se constitui num “corpo de saberes e **savoir-faire** e um conjunto de normas próprias da atividade docente” (idem), porém sob a influência de Jesuítas e Oratorianos que se consolidam enquanto congregações docentes.

Na história da educação, a definição de um corpo de saberes próprios esteve ligada à atuação de teóricos e pedagogos no exterior do mundo docente. Primeiro da Igreja, depois do Estado:

A segunda metade do século XVIII é um período-chave na história da educação e da profissão docente. Por toda Europa procura-se esboçar o perfil do professor ideal: Deve ser leigo ou religioso? Deve entrar num corpo docente ou agir a título individual? De que modo deve ser escolhido ou nomeado? Quem deve pagar o seu trabalho? Qual a autoridade de que deve depender? (NÓVOA, 1991, p.12).

Paralelo a isto, o que antes era atividade educativa de tempo acessório e marginal, passa a ser ocupação de tempo integral, tornando o magistério uma profissão sob a tutela do Estado que, vigilante, passa a exigir licença para exercício da docência. Desta forma, A estatização docente representa uma troca de interesses entre o professorado e o Estado, numa unidade dialética que, de um lado, conjuga controle estatal e perda de autonomia docente, de outro, propicia maior **status** ao magistério, dada a assunção da paternidade do controle assumida pelo Estado.

Estes constituir-se-ão em funcionários do Estado com algumas especificidades, marcados pela ambigüidade: ao mesmo tempo em que são difusores da sua ideologia, sua condição de autônomos relativos lhes possibilita uma certa atuação e construção de um discurso próprio, peculiar.

Os professores não foram apenas instrumentos úteis nas mãos do Estado (...) Eles também agiram em causa própria, acreditando que ao promover a valorização da educação, estavam também valorizando

sua função social e seu status profissional. (...) Os professores se investem de um grande poder, pois, detentores da chave da ascensão social, atuam simultaneamente, como agentes culturais e como agentes políticos (COSTA, 1995, p. 79).

A profissão professor se desenvolve num contexto contraditório e conflituoso, em que a sociedade se entusiasma com o poder da ciência na emancipação humana e no desenvolvimento econômico. A consubstanciação das escolas de formação de professores, as Escolas Normais, e a massificação do magistério do ensino primário na segunda metade do século XIX, são expressão da crescente demanda por educação na sociedade Moderna. Os projetos pessoal-profissionais dos professores cruzam-se com os projetos do Estado, constituindo-se numa interdependência mutuamente desejada.

No final do século XIX, a posição sócio-econômica dos professores apresenta-se indefinida, vagando entre as classes populares e a burguesia, num conflito permanente sobre a função social do seu trabalho. A perda do **status** sócio econômico da docência do ensino primário “coincide”, com o período de feminização docente.

Neste processo, o conflito de interesses é inerente. As primeiras instâncias corporativas da docência surgem nesta época e as associações expõem diversas ordens de conflitos, éticos, ideológicos e políticos. Há os professores que aderem de imediato à filosofia de controle ideológico do Estado; há os que resistem, através de posição autônoma, contrária ao discurso oficial, ou, produzindo um corpo de saberes pedagógicos, interessados em imprimir um ideal de escola.

Este momento marca o maior prestígio social da história desta ocupação, na Europa. Isto porque a escola é vista como libertadora da ignorância humana, instrumento de igualdade entre os cidadãos e redentora da miséria cultural, sendo os professores os principais agentes desse processo.

Porém, logo no início do século XX, com as duas grandes guerras, esta situação tende a se modificar, pois muda o ideal de fazer educação. Nas décadas de 20 e 30 surge o movimento da Escola Nova, com a missão de “restaurar a paz mundial” através do ensino, todavia, para o seu insucesso, depara-se precocemente com a Segunda Guerra.

A desilusão fomenta o movimento de desescolarização da sociedade, que ganha adeptos em vários lugares do mundo. A desmistificação da escola representa também a desmistificação do professor, já com o seu **status** combatido. A partir da década de 1950, impõe-se uma redefinição pro-

fissional, diante da instalada crise de identidade, redefinição de papéis e funções numa sociedade em transformação e mudança de valores.

No Brasil, as contradições e conflitos da profissionalização docente segue um caminho similar ao europeu, salvo diferenciações culturais e econômicas. A história demonstra, portanto, uma tradição religiosa que perdura até o século XX e uma crescente feminização nas séries iniciais. O que dificulta a luta por remuneração condizente com a relevância social desta ocupação.

Durante mais de dois séculos do período colonial, os Jesuítas detiveram aqui o monopólio da educação formal, com uma prática livresca e retórica, formando os filhos dos colonos brancos, com inspiração aristotélica-tomista, e catequizando índios, negros e mestiços, garantindo a formação de mão-de-obra serviçal.

Com a expulsão dos Jesuítas, em meados do século XVIII e o fim do monopólio educacional, é implantado, pelo Marquês de Pombal, o ensino público oficial com a primeira inclusão de docentes sem vínculos com a Igreja Católica, ou seja, os professores leigos. Porém, como estes haviam se formados pelos Jesuítas, davam continuidade a sua ação pedagógica religiosa.

Com a saída dos Jesuítas havia um campo educacional vazio que foi ocupado por outras ordens católicas³, contribuindo para a continuidade da influência religiosa na tradição pedagógica brasileira. O magistério era considerado um trabalho vocacionado e masculino, algo muito próximo do sacerdócio. O que, salvo as discrepâncias culturais pode-se ser comparado à educação do período medieval na Europa.

A feminização docente só é possibilitada a partir do século XIX, quando em 1827 as mulheres ganham o direito de acesso à educação elementar. Isto se concretiza em 1835 e 1836 com as primeiras escolas normais para a formação de professores e professoras primárias, em Niterói e na Bahia, respectivamente. Estas escolas propiciaram a feminização docente ao mesmo tempo em que contribuíram para a consolidação de um profissionalismo, colocando-se como instituição formadora de professores; portando relativa autonomia; estabelecendo conteúdos e métodos de ensino e compreendendo o trabalho no magistério das séries iniciais “como uma conjugação de preparação específica e vocação” (COSTA, 1995, p. 138). Assim, até o final do século XIX o magistério das séries iniciais era uma atividade masculina e feminina, representando alto prestígio para as mulheres que o exerciam.

Sem dúvida, era uma ocupação com rendimentos certos e bastante atraentes, permitindo às mulheres o seu próprio sustento no caso de o casamento ser descartado como alternativa. Aliás, a situação inversa chegava a ocorrer, ou seja, uma professora “horrorosa de feia e fanhosa” conseguiu casar-se com um viúvo bonito e simpático porque casar-se com professora era considerado um “bom negócio” (COSTA, 1995, p. 138).

O processo de feminização foi formalmente evidenciado quando, em 1871, as escolas normais elaboraram currículos distintos para homens e para mulheres, numa divisão sexista que incorporou, na formação docente, representações associadas à “natureza feminina”, tais como fragilidade, maternidade, docilidade, criando-se imaginário que educar crianças era um trabalho de mulher e imputando aos homens as funções relacionadas à disciplina, rigidez e exatidão. Este fato marca um retrocesso na construção de um profissionalismo docente, por estar sob a marca da ideologia do patriarcado, que considera a remuneração feminina apenas acessória da renda doméstica, sendo seu **status** social definido em função da situação financeira do marido.

O acesso das mulheres a essa profissão vai afastando os homens, principalmente no nível primário, porém, estes continuam a exercer na educação os cargos de controle. Atualmente, o exercício do magistério ainda é marcado por uma divisão sexista, podendo-se observar que, mesmo sendo uma profissão de predominância feminina, nas ciências exatas isso diminui visivelmente; e nas áreas em que a atuação das mulheres é maciça, os postos de maior importância são ocupados por homens.

À medida que o magistério vai sendo povoado por mulheres (...) os cargos hierarquicamente mais importantes (...) foram sendo ocupados por homens, evidenciando um processo elitista e discriminatório no interior da própria atividade, perpassada pela lógica do patriarcado (COSTA, 1995, p. 139).

Apesar das contradições relacionadas à feminização e da descrença causada pela guerra, durante a primeira metade do século XX os professores gozavam, mesmo no Brasil, de status sócio-econômico privilegiado. Isto estava associado à crença de que o acesso à educação formal era instrumento de ascensão social e o professor era visto como o mediador desta possibilidade, reconhecida na forma de uma remuneração consideravelmente maior que a da atualidade, permitindo dedicação exclusiva a esta atividade. A situ-

ação era confortável: a clientela da escola pública e privada tinha uma maior afinidade com os objetivos extrínsecos do saber ali vinculado e a família dava um apoio incondicional a esta instituição e aos seus atores.

A partir da década de 1950, a sociedade brasileira vem se modificando, e o reflexo destas mudanças é sentido também na escola e na profissão docente. As classes populares, que desde o início do século XX vêm reclamando a democratização da escola pública, para que lhes desse condições da tão sonhada ascensão social, enfim, vêem a possibilidade de sua exigência ser concretizada com a efetivação dos sistemas escolares. Desde 1960 que, no Brasil, a educação formal pública se amplia e se diferencia no que diz respeito aos currículos, objetivos e infra-estrutura. Essa agora é uma educação para as massas.

No entanto o número de estabelecimentos escolares aumenta, mas a qualidade diminui bruscamente. O aumento de vagas nas escolas públicas acontece junto com a fragmentação e esvaziamento da formação de professores. O governo amplia a escola sem pensar uma política compatível para a carreira docente, voltada para as novas necessidades quantitativas e qualitativas. A partir de então, para suprir a demanda ocasionada por essa ampliação, entra em cena o professor leigo, e se este sempre existiu no cenário educacional brasileiro, agora a quantidade é proporcional à ampliação do sistema público de ensino.

A esses fatores depreciadores da ocupação docente e do processo de profissionalização se soma a imagem do especialista, criada pelas políticas educacionais do regime militar, causando relações ainda mais hierárquicas nas escolas. A partir de então, os professores executam o que os especialistas tecnocratas pensam. Estes são pagos para pensar a ação do professor, contribuindo efetivamente para proletarização da categoria. Os professores passam por uma auto-depreciação, assumindo a sua desvalorização, provocando assim, uma real e grande crise de identidade que perdura até os dias de hoje.

A despeito das lutas da categoria ocorridas durante a década de 1980, juntamente com a sociedade civil, para que o Estado assuma uma política séria na área da educação, incluindo a valorização do trabalho docente, a situação da ocupação do professor no que se refere à profissionalização, à remuneração e à situação do trabalho em sala de aula, continuam com dificuldades que atingem diretamente seu **status** e sua identidade. E questões antigas, como a feminização associada a desvalorização continuam sem uma resposta plausível.

Considerações Finais

O **status** sócio-econômico do professor, historicamente, está associado à relevância que a sociedade dá à educação formal, bem como o que se espera dela. Para se compreender a crise de identidade pela qual passa essa categoria, é necessário que se reflita sobre os fatores históricos, econômicos e sociais que culminaram em tal situação, tais como tradição religiosa, feminização, estatização e políticas de formação conflituosas. Mas além disso é preciso dimensionar as questões atuais que enlaçam à educação escolar, a atividade e a remuneração docente.

Na atualidade consideramos que existem vários fatores que colaboram para a situação sócio-econômica decadente da profissão. Dentre eles podemos enumerar o descrédito na sociedade do conhecimento, o processo de feminização carregado de uma cultura patriarcal, a ausência de políticas de formação condizentes com as necessidades sociais, ampliação quantitativa da escola pública sem investimentos financeiros suficientes e a existência de uma categoria muito numerosa, porém desarticulada.

A reversão desse quadro depende de decisões políticas e culturais que passam pela formação inicial e continuada; a formulação de uma carreira que assegure condições dignas de ingresso na atuação profissional; bem como a organização coletiva da categoria, possibilitando reflexões e formulação de reivindicações que redundem em políticas de construção do profissionalismo no magistério.

Referências Bibliográficas

COSTA, Marisa Vorraber. Trabalho Docente e Profissionalismo. Porto Alegre: Sulina, 1995.

NÓVOA, António. O passado e presente dos professores, In: NÓVOA, A. (org.) Profissão Professor, Porto: Porto Editora, 1991. (coleção ciência da educação).

NOTAS

¹ Pedagoga, especialista em Arte-Educação, mestranda do programa de pós-graduação da FACED/UFC e bolsista CNPq.

² Professor da Universidade Estadual do Ceará, Doutor em Educação Brasileira pela UFC.

³ Inicialmente se estabeleceram aqui congregações religiosas com objetivos educacionais como as Carmelitas, os Beneditinos e os Franciscanos. É válido observar que até os dias de hoje estas ordens estão presentes na rede particular de ensino, inclusive os Jesuítas.