



MAGISTÉRIO: OFÍCIO OU SACERDÓCIO?

Humberto Vinício Altino Filho¹, Lídia Maria Nazaré Alves², Gislaíne de Cássia Romualdo Arruda³, Kennedy Santos Lopes⁴

¹ Discente do curso de Licenciatura em Matemática, FACIG, humbertovinicio@hotmail.com

² Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense, Professora da FACIG, lidianazare@hotmail.com

³ Discente do curso de Licenciatura em Matemática, FACIG, gislaineromualdo@hotmail.com

⁴ Discente do curso de Licenciatura em Matemática, FACIG, kennedy_san@hotmail.com

Resumo:- O presente trabalho tem por objetivo expor duas construções da imagem do professor: uma que trata o magistério como sacerdócio, uma vocação, a ser desempenhada com amor e dedicação, nessa vertente, o professor, além de ensinar tem que agradar e comover, tendo por gratificação riquezas não materiais. Outra faceta apresentada é a do professor como trabalhador docente, considerando a entrada das relações capitalistas no ambiente acadêmico e, por conseguinte, a proletarianização do magistério, o professor como detentor do saber sistemático, fragmentado, em busca de uma maior produção. Por fim, percebeu-se que as duas concepções do magistério podem dialogar para que o professor possa ter a devida realização em sua função de ensinar, sem perder o caráter reivindicatório de sua classe trabalhista.

Palavras-chave: Professor; Magistério; Sacerdócio; Capitalismo; Ofício.

Área do Conhecimento: Educação

INTRODUÇÃO

Quando se analisa o magistério à luz de Rodrigues (2008), encontra-se vertentes diferentes de sua caracterização e função social, em decorrência de sua imagem configurada e desconfigurada inúmeras vezes, ao longo de sua trajetória histórica.

Dentre essas vertentes, encontram-se duas linhas adversas: uma que trata o magistério como vocação, indicando um modelo de proximidade com a figura do sacerdote cristão, de acordo com a qual o professor é doador do seu trabalho, capaz de inspirar os indivíduos com os quais se relaciona. Por esse ângulo o trabalho se tornaria gratificante e a relação ensino-aprendizagem aconteceria de fato, tendo por recompensa o reconhecimento perante Deus e os homens.

Bem diferente é a visão proletária do magistério, influenciada pelo capitalismo, segundo a qual o docente estaria condicionado ao desenvolvimento e à competitividade trazida pela globalização. Nesse sistema a profissão se adequa às normas laborais para formar acadêmica e socialmente os indivíduos. Sendo assim, seu caráter reivindicatório deveria ser valorizado e devidamente remunerado dentro de suas funções.

Em face de distintas vertentes objetiva-se com este artigo viabilizar uma reflexão em torno das especificidades do magistério como ofício ou sacerdócio, a fim de explicitar quais características de cada uma dessas vertentes estão presentes na docência e, em decorrência disso, qual seria o

perfil mais esperado do professor deste mundo globalizado.

Entende-se assim que este estudo é de grande valia para os graduandos de diferentes licenciaturas, pois, ao discorrer sobre tais facetas do magistério vislumbra-se à caracterização do trabalho que será tomado por eles como forma de vida. O assunto merece ser conhecido e discutido, não apenas no âmbito escolar, mas também na comunidade, porque esta deve enxergar a função social do professor como artífice de edificação intelectual dos indivíduos, formador da cidadania, e merecedor de receber da sociedade os méritos que lhes são devidos.

A PROFISSÃO DIVINA

Com o passar dos anos, o perfil do professor vem sendo construído e desconstruído equivocadamente. Por isso torna-se complexo compreender qual é o perfil mais esperado do docente e qual é a sua função social no mundo globalizado.

Rodriguez (2008), debruçada nos estudos de Santo Agostinho, na obra *De Magistro*, explicita a ideia do magistério como atividade vocacional, que traz consigo a conotação de doação, entrega, considerando que o professor “devia assumir sua missão como um ‘apostolado’”. Não se tratava de um mero trabalho ou ofício, mas de uma vocação” (RODRIGUEZ, 2008).

Ao apresentar esta ideia, tem-se a influência da religião nos processos educacionais da época.

A concepção do magistério como uma vocação era expressa em termos muito próximos aos da Escritura para caracterizar a missão do sacerdote católico. Descrevia-se a função do professor também como uma mediação entre Deus e a comunidade. Daí provinha sua dignidade e também profunda responsabilidade (KRENTZ, 1986, p. 15).

Observa-se então, que o docente era realmente comparado ao sacerdote, até mesmo como mediador entre Deus e o homem. O professor era o mestre humano que tinha a função de despertar em seu discípulo o mestre interior. Assim sendo, a realização do professor estava contida na busca em comunicar a verdade, e para fazê-lo, era fundamental a presença do Mestre Interior.

A relação professor-aluno estava garantida pela Graça Divina, ou seja, pela presença do Espírito Santo, do “Mestre interior”. [...] O mestre humano devia “despertar”, no discípulo, a alegria, evitando o tédio na sala de aula e procurando o seu interesse (RODRIGUEZ, 2008, p.46).

Ainda nessa concepção sacerdotal do magistério, em obra homônima à de Santo Agostinho, Santo Tomaz de Aquino, também presente nos estudos de Rodriguez (2008) faz, posteriormente, algumas correções à obra Agostiniana. Atribui maior valor à figura do professor, reconhecendo o papel deste como educador. Ao contrário da afirmativa de Santo Agostinho, que dizia que “o mestre fundamental era o Mestre Interior” (RODRIGUEZ, 2008), Santo Agostinho apresenta o professor como figura secundária, mas essencial ao processo de ensino aprendizagem.

Em relação à questão do único mestre, baseando-se na doutrina aristotélica da potência e do ato, da causa primeira e das segundas causas, reconhece Deus como a causalidade principal e responsável pelo ensino, mas também reconhece a causalidade secundária e instrumental do mestre humano. Tomás de Aquino corrigiu a doutrina platônica da iluminação de Agostinho. Aplicando a doutrina aristotélica da abstração, assinalou que, no intelecto do aluno, está presente a obra do intelecto passivo e do intelecto ativo e destacou os aportes do

aluno no processo de ensino (RODRIGUEZ, 2008, p.48).

Visto isso, pode-se constatar que a identidade do professor estava profundamente ligada à figura de um “homem quase santo” [...]. Concepção essa, que, de certa forma, ainda repercute nos dias atuais” (RODRIGUEZ, 2008, p.48), tendo em vista uma parcela bastante expressiva de professores que age em conformidade com a visão do sacerdócio, enquanto outros organizam movimentos, a fim de lutar pelos seus direitos.

O OFÍCIO PROLETARIZADO

Sá (1986) afirma que a proletarização do trabalho docente fez com que a concepção sacerdotal do professor fosse deixada de lado.

Não é por acaso que o *mito da atividade docente como sacerdócio* está definitivamente esgotado, pois, agora o trabalho docente é simplesmente trabalho, como qualquer outro trabalho, a única distinção possível é o seu valor de reprodução. E tão somente esse atributo universal une ou cria a possibilidade de união de todas as categorias profissionais. [...] A sua especificidade perdida, ao perder para o capital o saber que concentrava, torna-a, proletária como qualquer outra [grifo nosso] (SÁ, 1986, p.26).

Percebe-se então que Sá (1986), considera a visão sacerdotal do magistério como um mito, que sob o olhar de Krentz (1986), em suas raízes históricas, tinha o intuito de conduzir a um pensamento desligado dos ganhos materiais.

Insistia-se na imagem do professor exercendo um sacerdócio, como uma alta e inadiável missão a cumprir, que lhe valeria, se levada a bom termo, uma recompensa imperecível perante Deus e os homens. Exatamente por ser uma vocação nobre e sublime, por isto mesmo também se postulava uma profunda consagração às suas funções, com muita responsabilidade e abnegação, sem esperar grandes vantagens materiais (KRENTZ, 1986, p.13).

A entrada do capitalismo na escola trouxe para o magistério uma nova imagem, bem distante daquela tratada por Santo Agostinho. Nessa vertente, pode-se enxergar uma descentralização do saber do professor para uma “divisão no

aparelhamento escolar e a introdução de novas tecnologias, como meio de produção” (SÁ, 1986), aproximando as atividades educacionais das relações capitalistas.

Hiro (2013) ratifica o posicionamento de Sá (1986), ao afirmar que hoje o professor “é um trabalhador explorado como os demais”, principalmente, após a entrada do capitalismo no ambiente escolar. Sob essa concepção, o docente é um indivíduo que “vende” sua força-de-trabalho como qualquer outro membro do proletariado, seguindo, também no ambiente escolar, o modelo capitalista de setorização e divisão do trabalho, para gerar um produto, participar da corrida pela especialização e aumentar a produtividade.

Na ótica capitalista, o profissional especializado, mesmo que precário, desqualificado e domesticado na prática cotidiana, é capaz de propiciar uma produção de riqueza maior sem significar maior salário, possibilitando uma apropriação maior de mais-valia por parte do capitalista (HIRO, 2013, p.76).

Assim, o professor pertence à classe social dos trabalhadores como os demais, desligando-se definitivamente da visão vocacional do professor, visto que “não podemos deixar de considerar que a educação de um determinado período histórico é fruto de uma necessidade socioeconômica desta mesma época” (HIRO, 2013, p.77).

AS DIFERENTES FACETAS DO TRABALHO DOCENTE

Em contrapartida, em estudo recente feito por Lengert (2011), encontra-se “a ideia de vocação que continua incrustada nos discursos individuais e coletivos dos professores.” Ideia que segundo Arroyo (2000), presente no trabalho de Lengert (2011), será difícil de ser abandonada.

Por mais que tentemos apagar esse traço vocacional, de serviço e de ideal, a figura de professor, aquele que professa uma arte, uma técnica ou ciência, um conhecimento, continuará colada à ideia de profecia, professar ou abraçar doutrinas, modos de vida, ideais, amor, dedicação. Professar como um modo de ser. Vocação, profissão nos situam em campos semânticos tão próximos das representações sociais em que foram configurados culturalmente. São difíceis de apagar no imaginário social e pessoal sobre o ser professor, educador, docente (ARROYO, 2000 *apud* LERGERT, 2011 p. 33).

Ou seja, por mais que a nova escola tenha incorporado em seu sistema as relações capitalistas, no ideário dos professores ainda se encontra presente a visão do magistério como profissão vocacional.

Mesmo com as afirmações de que o molde sacerdotal está obsoleto, alguns professores insistem em buscar sua realização no ofício amoroso de ensinar.

O mestre realiza-se no amor quando descende para entender e aceitar o aluno. Com essa ação, educa-se e aperfeiçoa a si mesmo, e os velhos conhecimentos renovam-se quando se ensina com dedicação e afinho” (RODRIGUEZ, 2008, p.47).

O estudo feito por Lyra (1999) comprova esse dado: ao fazer entrevistas com professores, obteve respostas que mostram como os próprios docentes se vêem. Três principais visões vêm à tona: as duas primeiras, no modelo vocacional, podem ser traduzidas no formato que Santo Agostinho e São Tomás de Aquino propuseram anteriormente. A terceira, é a visão de proletarizada, de acordo com Sá (1986), Hiro (2013) e Krentz (1986), principalmente.

Lyra (1999), em suas investigações obteve resultados que apontam o professor como condutor do futuro, ou seja, aquele que deve formar não apenas academicamente, mas também socialmente os seus alunos. Tal visão, embora pareça se aproximar do modelo atual capitalista, não se desliga da ideia do professor como detentor de uma responsabilidade que vai além de sua função-mor: a formação intelectual.

Ressalta-se, ainda, a visão do professor como doutrinador, isto é, aquele que “é também percebido como figura afetiva responsável pela formação moral e de hábitos de seus alunos” (LYRA, 1999). A título de exemplo, é interessante expor aqui duas respostas bem próximas à ótica sacerdotal: [Ser professor] “é dar aula, ensinar para a vida, ter influência, *doação, sacerdócio...*” [Ser professor] “*é ter amor, carinho, gostar daquilo que faz...*” [grifo nosso] (LYRA, 1999).

Some-se a isso, a triste realidade dos professores como desamparados, ou seja, desvalorizados “e trabalhando em instituições com condições insatisfatórias para o exercício adequado da profissão” (LYRA, 1999).

Analisando estas facetas, percebe-se que o professor ainda é considerado um artesão, um vocacionado na sua função, que mesmo convivendo com algumas mazelas permanece firme no seu labor, gratificado pela eficácia na aprendizagem.

Contudo, para Sá (1986), essa perspectiva não está de acordo com os padrões do capitalismo que adentrou no espaço escolar, uma vez que

O professor artesão, erudito, tem um custo elevado para sua formação e reprodução, porque depende de ampla formação geral e tudo que aumenta o custo de reprodução diminui a produção de excedente; a baixa produtividade – a ação pedagógica tradicional ou artesanal condiciona um número reduzido de alunos atendidos por um professor (SÁ, 1986, p.23).

Sá (1986) explicita a proletarização do trabalho docente que tem de ser equiparado aos outros trabalhadores, visto que o professor é reflexo das mudanças socioeconômicas e “seu papel dentro da escola será regido pelas transformações econômicas que ocorreram na sociedade como um todo, à medida que o fenômeno educacional mais se inserir na economia institucional” (HIRO, 2013, p.77).

Sendo assim, percebe-se que, para o novo “mercado da educação”, a proximidade entre professor e aluno. Já não é importante, mas sim a transmissão do saber sistemático.

Não mais o professor e o pequeno grupo de alunos na sala de aula. Ao contrário, são organismos, nos moldes das grandes empresas capitalistas ou estatais, compostos de uma massa de profissionais assalariados, hierarquizados e especializados (parcelarizado), envolvidos na produção e transmissão do saber sistemático (SÁ, 1986, p.25).

As afirmações evidenciam que, para Sá (1986) e Hiro (2013), o modelo de magistério como ofício se sobrepôs aos moldes sacerdotais, ao eclodir o capitalismo no meio acadêmico, com suas inspeções, supervisões e fiscalizações sempre em busca de uma maior produção e reprodução do saber sistemático.

A introdução e aprofundamento da divisão técnica do trabalho escolar, a expropriação dos meios de produção e de transmissão do saber escolar, o regime salarial baseado no ‘arrocho’, e as grandes empresas educativas privadas e estatais *põem em cheque definitivamente a concepção e a prática da dita escola tradicional*. [grifo nosso] (SÁ, 1986, p.27).

Entretanto, ao retomarmos a linha sacerdotal do magistério, encontra-se a afirmação de que o professor não consegue se realizar profissionalmente, tratando seus alunos como consumidores do fragmento de seu saber; o verdadeiro mestre quer estar próximo de seu discípulo.

O professor acredita poder melhorar a realidade através do trabalho. Ele acredita nisso e investe na construção de um ideal. Ele trabalha arduamente além das horas remuneradas, conversa com pais e com profissionais para “salvar” alunos, enfim, toma voluntariamente uma série de medidas em busca de garantir a realização do seu “ato divino”. (LENGERT, 2011, p.18).

Essa vertente afirma ainda que o professor se realiza não somente ao ensinar e transmitir a verdade, mas também na troca de conhecimentos com seu aluno, num aprendizado de atualização circular.

A função do educador era “acercar o aluno à verdade”, considerada a Verdade como síntese e encontro entre a fé e a cultura. A verdade encontra-se no coração do homem e fala no seu interior, porque a “verdade reside no homem interior”. Para ensinar a verdade, o professor devia estar atualizado quanto ao conteúdo e aos métodos de ensino. Agostinho afirmava: “Em tanto sou bom mestre enquanto sigo sendo aluno” (RODRIGUEZ, 2008, p.47).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivou-se com este artigo viabilizar uma reflexão em torno das especificidades do magistério como ofício ou sacerdócio, a fim de explicitar quais características de cada uma dessas vertentes estão presentes na docência e, em decorrência disso, qual seria o perfil mais esperado do professor deste mundo globalizado.

Entendeu-se que tanto a vertente sacerdotal quanto a proletarizada estão presentes na docência. Essa em decorrência das necessidades econômicas próprias do capitalismo; aquela em decorrência da proximidade entre quem ensina e quem aprende. Essa aproximação interfere nos afetos, de maneira positiva, dentre outros motivos, porque as situações-problemas nascem no ato do processo ensino-aprendizagem, forçando, por conta disso, mas não só, uma revitalização dos afetos.

Espera-se que o perfil do professor deste atual contexto de globalização agencie as duas

vertentes: sacerdotal e proletarizada. É possível que a primeira vertente possa parecer utópica e alienante, em virtude das relações capitalistas que já adentraram os muros da escola, mas, mesmo correndo-se o risco de toda crítica contra tal posicionamento, crê-se que ela possa ser sustentada.

Este espaço não é apropriado para a introdução de novos teóricos, mas não se pode defender o posicionamento da vertente sacerdotal, sem se trazer à tona Harvey (1992) e Bauman (2001). Tanto o primeiro, quanto o segundo, deixam claro que a condição pós-moderna é líquida. Essa liquidez resulta de uma série de fatores, dentre os quais, pode-se citar o capitalismo líquido e as relações superficiais do mundo globalizado. Tanto este, quanto aquele fragmenta a identidade do sujeito, resultando no aparecimento de “indivíduos” (BAUMAN, 2001, p. 38) e no “esmaecimento dos afetos” (HARVEY, 2006). Ambos constituem nosso calcanhar de Aquiles: por um lado, fazem ver a necessidade de um professor que reorienta o primeiro e revitalize o segundo, pois as ciências humanas e as humanidades já nos orientaram para as necessidades coletivas e afetivas do sujeito e, por outro lado, a necessidade de um professor atento às necessidades da luta de classe, pois o capitalismo está fundado “numa relação de classe entre capital e trabalho” (HARVEY, 2006, p. 166). Como o controle do trabalho é essencial para o lucro capitalista, “a dinâmica da luta de classes pelo controle do trabalho e pelo salário de mercado é fundamental para a trajetória do desenvolvimento capitalista” (HARVEY, 2006, p. 166).

Em suma, através dos estudos e ideias apresentadas neste artigo, é possível considerar ser de grande relevância para a sociedade, alunos e todos ligados ao âmbito acadêmico e principalmente para o professor o entendimento de que sua função seja compreendida como atividade vocacionada

O professor sacerdote tem amor pelo que faz, e por isso, tem mais força e criatividade dentro da sua profissão facilitando as relações com os alunos, dos alunos entre si e, concomitantemente dos alunos na sociedade, uma vez que também contribui para a formação de seus discípulos.

Todavia, ao carregar essa ideia de cunho vocacional, o professor não pode perder de vista os seus objetivos de crescimento profissional, sua busca por formação e especialização acompanhando o desenvolvimento globalizado, as exigências do mercado de trabalho, bem como a remuneração condizente com suas funções laborais.

Assim sendo, o professor que faz essa busca na sua profissão não pode deixar de lado o caráter

reivindicatório de sua classe, deve estar junto dos seus semelhantes na luta por reconhecimento e valorização, não somente no que tange ao respeito, mas também no que abrange à justa remuneração, em virtude das responsabilidades depositadas em sua função.

Em suma, ao colocar em confronto duas vertentes do magistério aparentemente conflitantes, o que se busca é um diálogo entre vocação e profissionalização, pontos convergentes na construção do perfil esperado para o professor do mundo globalizado.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as Origens da mudança cultural**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral, São Paulo: Edições Loyola, 2006.

HIRO, Cássio Diniz. Educação, trabalho e proletarização: o professor enquanto trabalhador docente. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 13, n. 117, p. 73-80, mai., 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspaçoAcademico/article/view/19861/11104>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

KRENTZ, Lúcio. Magistério: vocação ou profissão?. **Educação em Revista**, n. 03, jun. 1986. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981986000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 jun. 2015.

LENGERT, Rainer. Profissionalização docente: entre vocação e formação. **La Salle – Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 16, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/195/209>>. Acesso em: 17 jun. 2015.

LYRA, Jorge. **Docência: uma profissão? Estudo da representação social do professor com relação à sua profissão**. 1999. (Texto de divulgação). Disponível em: <https://www.ufpe.br/proext/images/publicacoes/cadernos_de_extensao/Educacao/docencia.htm>. Acesso em: 20 jun. 2015.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Reformas educacionais e proletarização do trabalho docente. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**,

v. 30, n. 1, pp. 45-56, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/5099/3307>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

SÁ, Nicanor Palhares. O aprofundamento das relações capitalistas no interior da escola. **Cadernos de Pesquisa**, n. 57, p. 20-29, mai., 1986. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741986000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 24 jun. 2015.