

Profissão docente: uma instituição psicossocial

Carmen Lúcia Souza Barros

Tarso Bonilha Mazzotti

Universidade Estácio de Sá

Resumo

Atualmente ocorre um amplo debate a respeito do caráter profissional da atividade docente. Em uma das vertentes, afirma-se que uma profissão caracteriza-se pela existência de pessoas consideradas modelos ou líderes profissionais, o que não se encontra entre os professores. Para verificar a existência de líderes profissionais, aplicou-se um breve questionário a 700 professores que trabalham no município de Queimados, estado do Rio de Janeiro, com o retorno de 650. Solicitou-se que o entrevistado nomeasse um(a) professor(a) ao qual recorre quando tem algum problema “de ensino” ou “educação”. A ampla dispersão das respostas indica que não há, de fato, líderes profissionais. Desagregando os dados, verifica-se que as indicações tendem a ser no âmbito de cada unidade escolar (61,85%), ainda que ocorram muitas (36,46%) fora de suas unidades. A principal conclusão é que a unidade escolar, como grupo psicossocial, requer um exame mais acurado, pois os professores só o são neles e por eles. Tal grupo condiciona a maior ou menor eficácia de seus trabalhos, e quanto maior a coesão, mais satisfeitos estão, mesmo que o resultado de suas ações não seja o que outros consideram adequado, especialmente os atores sociais externos ao grupo imediato. A não existência de líderes profissionais é uma evidência de que se trata de um trabalho cujas regras e saberes são as dos grupos imediatos, o que nos leva a afirmar que a escola é a unidade psicossocial a ser investigada para compreendermos as resistências às mudanças.

Palavras-chave

Profissão docente – Liderança – Grupo Psicossocial.

Correspondência:

Carmen Lúcia Souza Barros

Rua Elói Teixeira, 400, Centro

26383-080 – Queimados – RJ

e-mail: psy.carmen@uol.com.br

Teaching profession: a psychosocial institution

Carmen Lúcia Souza Barros

Tarso Bonilha Mazzotti

Estácio de Sá University

Abstract

There is a wide ongoing debate about the professional character of the teaching activity. One of the positions in this debate affirms that a profession is characterized by the existence of people regarded as professional models or leaders, something that cannot be found among teachers. To investigate the existence of professional leaders a brief questionnaire was submitted to 700 teachers working in the town of Queimados (State of Rio de Janeiro), of which 650 were returned. The interviewees were asked to name a teacher to whom they resort when facing a “teaching” or “education” problem. The wide dispersion of the answers indicates that, in fact, there are no professional leaders here. Separating the data reveals that the indications tend to occur within each school unit (61.85%), although many occur outside their units (36.46%). The first conclusion is that the school unit, as a psychosocial group, requires a more careful examination because teachers only exist in it and through it. This group determines the higher or lower effectiveness of their work, and the higher the cohesion the more satisfied they are, even if the result of their actions is not what others regard as adequate, particularly the social agents external to the immediate group. The inexistence of professional leaders is evidence that we deal here with a kind of work whose rules and knowledges are those of the immediate groups, which lead us to say that the school is the psychosocial unit to be investigated in order to understand the resistance to changes.

Keywords

Teaching profession – Leadership – Psychosocial group.

Contact:

Carmen Lúcia Souza Barros

Rua Elói Teixeira, 400, Centro

26383-080 – Queimados – RJ

e-mail: psy.carmen@uol.com.br

A prática docente é realizada por um grupo social definido, em condições particulares para seu desenvolvimento, dentre as quais a não separação dos executores de suas tarefas, que se efetivam em uma situação psicossocial. Segundo Lüdke e Boing (2004), os professores, como grupo psicossocial e profissional, necessitam controlar a entrada e saída de seus pares, assim como de um código de ética próprio, de uma organização profissional forte, na forma de sindicatos, associações etc. Tais exigências são comuns a outras profissões, bem como similares às pressões decorrentes das mudanças no mercado e nas formas de trabalho. Como em qualquer profissão, a de professores obtém seu poder dos recursos relacionais, culturais, cognitivos de seus membros, e da relativa autonomia no exercício de suas funções, pelo que são reconhecidos como profissionais.

Todavia, essa profissão está em causa, pois é comum ouvir que qualquer um pode ser professor, não sendo necessária alguma formação especializada como seria o caso das “explicadoras” – professoras credenciadas (formadas) que “explicam”, em suas casas, as lições aos alunos regularmente matriculados em escolas da vizinhança. Além disso, afirma-se que não é uma profissão por não apresentar as características definidas, por exemplo, pela Sociologia. Da perspectiva da Sociologia, a profissão docente caracteriza-se por ser uma semiprofissão, a que requer formação, mas suas tarefas não são autônomas, não se sustentam em saberes próprios, tendo por principal ocupação o cuidar e por ser constituída predominantemente por mulheres. Para a Sociologia do Trabalho, uma profissão é uma modalidade de organização e divisão técnica do trabalho que tem por limites sua organização social. Ela se caracteriza pelo prestígio e reconhecimento social, tendo o poder de categorizar e classificar as coisas do mundo. A um grupo profissional, é conferido o controle de um domínio de trabalho, logo tem um mandato para definir as regras que asseguram seu status profissional. Não há, pois, profissão em si e por si, ela sem-

pre o é pelo mandato social que a institui. Teixeira (1963) caracteriza uma profissão como “a aplicação de certa parcela do saber humano, por pessoas que a isto se habilitaram de modo a lhes poder ser reconhecido o privilégio dessa aplicação” (p. 11). Tal privilégio implica plena responsabilidade no uso do conhecimento no interesse da sociedade que se apresenta, explicitamente, no discurso epidítico de juramento quando da autorização para o exercício profissional. “A profissão é, com efeito, um ofício público, a ser praticado não apenas com ciência, mas com consciência e implica sempre em responsabilidade científica e moral” (p.11), portanto uma profissão também se define por sua dimensão ética ou deontológica. Segundo Sousa (2001), “o código deontológico, quer seja formal ou informal, é portador de valores de ordem ideológica e moral que dão coesão ao grupo profissional” (p. 2), visando defender e melhorar o estatuto e o prestígio social dos membros do grupo profissional sem abandonar a defesa dos interesses socioeconômicos e profissionais dos seus membros. Na concepção de Dubar (1998), o docente qualificado:

[...] possui títulos escolares e habilitações oficiais para exercer sua profissão. Estes ratificam principalmente saberes acadêmicos e didáticos, essencialmente disciplinares, os quais são adquiridos por meio de uma formação inicial antes de se traduzir pelo exercício profissional. Eles não podem ser alterados pelas evoluções das políticas escolares ou pelo irromper de novas finalidades educativas.

Nóvoa (1995) ressalta que os professores precisam preocupar-se com a sua profissão, dirigindo-a, estabelecendo normas e valores de acordo com a prática profissional necessária para atender às demandas atuais do processo ensino-aprendizagem e da sociedade. Isso implica envolver-se na constituição de sua identidade profissional, vinculada à sua função social, ao estatuto da profissão, à cultura de

seu grupo de pertença, requerendo uma qualificação que vai além do conjunto de capacidades e conhecimentos a ser utilizado nas tarefas que constituem seu emprego. Para Enguita (1991), isso supõe uma consciência de sua práxis, caso contrário a ação restringir-se-á ao repetitivo. Considera-se, então, que o professor é profissional quando detentor de saberes próprios, capaz de analisar e reconstruir sua prática de modo crítico e compartilhado.

Em suma, se o mandato social e a atividade dos membros de uma profissão constituem-na, então podemos afirmar que não há profissão em si e por si. Ela se institui em uma relação psicossocial, como veremos a seguir.

O enfoque psicossocial da docência

O poder das profissões enraíza-se na organização do trabalho, com seus grupos e subgrupos, não paira no vazio social por decorrer de seu reconhecimento pelos demais atores sociais, inclusive pelas normas e leis. Por exemplo, os astrólogos constituíam uma profissão reconhecida, relevante e poderosa em sociedades pré-modernas, eram profissionais e ainda o são para certos grupos sociais, mas atualmente não o são legal e socialmente reconhecidos como tais.

As relações sociais instituem uma profissão por um ethos, um modo regular de fazer e ser, operando por meio de sistemas simbólicos que permitem apresentar seus membros uns aos outros e todos eles para os demais atores sociais. Constitui-se, assim, um “dentro” e um “fora” da profissão que determina a identidade de seus membros; uma unidade em que os sujeitos realizam seus desejos de afiliação, tendo por foco seus projetos vinculados ao trabalho de modo singular segundo a compreensão de seus papéis em um sistema de valores. Esses sistemas simbólicos são representações socialmente constituídas (Moscovici, 1978) que, no caso dos professores, organizam-se em torno das concepções a respeito da educação e de suas práticas (Gatti, 2003).

As concepções de educação e suas práticas, as de ensino e papel profissional, estruturam-se definindo como as pessoas veem-se, estabelecem representações de si mesmo, dos outros e da sociedade. São sistemas de significação socialmente enraizados e partilhados que orientam e justificam as percepções, as atribuições, as atitudes e as expectativas. Alves-Mazzotti (1994) sustenta que esse “olhar psicossocial” (p. 60) preenche o sujeito social com um mundo interior e restitui o sujeito individual ao mundo social em uma dinâmica que envolve relações entre: ações, conhecimento, atitudes e valores. Azevedo (2002) enfatiza:

Na perspectiva da psicossociologia, o social – incluindo tudo o que é coletivo, que vai além do indivíduo – possui um sistema simbólico, é atravessado por ideologias e por um imaginário que se constrói continuamente, possibilitando à sociedade designar sua identidade; ao mesmo tempo, no nível individual, o social se inscreve no psiquismo e nas relações que mantém com o mundo exterior. (p. 355)

Sublinhe-se que a imagem social do professor não é unitária, uma vez que o campo da Educação não tem fronteiras bem definidas e se caracteriza pela diversidade de possibilidades de atuação. A escola constitui-se por meio de um sistema simbólico, um sistema cultural em que se destacam os processos grupais, a instituição de um imaginário social, de um sistema de valores e a compreensão do papel do sujeito.

Arroyo (2000), por exemplo, afirma que os professores pertencem ao professorado, em que há hierarquias, níveis, graus e imagens bastante diferentes de ser, de salários, de titulação, de carreira e de prestígio e reconhecimento. Se há hierarquias, não apenas institucionais, então deve haver professores considerados referências para os outros, para a profissão, pessoas reconhecidas como líderes profissionais ou líderes de opinião. Como toda profissão, a de professor institui-se e é instituída nas relações sociais, é relacional, logo

só pode ser apreendida pelos condicionamentos psicossociais dentre os quais se destaca o fenômeno liderança, como veremos a seguir.

O fenômeno liderança

Uma profissão tem seus “líderes”, seus porta-vozes, os que ensinam ou orientam seus membros. Esse entendimento remonta a Aristóteles (Metafísica, 981b) que, por um critério pragmático, afirma:

[...] consideramos que a arte [técnica] é mais ciência [conhecimento válido] do que a experiência, pois aqueles [os que possuem a arte ou técnica] podem e estes [os que apenas têm experiência] não podem ensinar. (p. 5)

Essas pessoas são capazes de ensinar as razões pelas quais se faz dessa ou daquela maneira, são as mais hábeis por conhecerem, por terem a ciência de seu fazer, o que permite que ensinem. Esse critério pragmático é também utilizado nas escolhas de profissionais segundo seus méritos, pois:

A assembleia pode legitimamente decretar guerra, mas os generais devem ser escolhidos entre os mais hábeis, assim como na escolha de capitães de navio, na do médico, bem como na de um mestre-de-obra. Os mais sábios em uma arte, ou em alguma ciência constituem opiniões comuns ou prováveis – *éndoxon* – que podem ser contestadas por outros de igual qualidade. Os que ignoram uma ciência ou técnica mostram seu estado ao contradizerem seus enunciados, em tais casos só resta enviá-las à “escola” para que aprendam o que não sabem. (Mazzotti, 2006, p. 545)

Essa compreensão também se encontra entre os sociólogos franceses ao dizerem que:

A habilidade “profissional” (no caso mais “comportamental” do que “manual”) só pode

ser adquirida pela própria prática, uma vez que os saberes estão intimamente ligados ao *know-how* e incorporados às pessoas – trata-se de saberes em ato, em situação e, portanto, ligados a contextos específicos; em compensação, a qualificação “técnica” requer conhecimentos formalizados, o respeito metódico aos procedimentos e a instauração de saberes de um outro tipo, ao mesmo tempo abstratos, formais e processuais. A habilitação funda-se no conhecimento prévio desses procedimentos e sobre a capacidade de formalização de situações padronizadas. (Dubar, 1998)

Caso se admita essa posição, então o que distingue um profissional de um não profissional é a capacidade, a habilidade de ensinar uma técnica ou arte, tal como assinalou Aristóteles.

Qual é, então, a característica da arte de ensinar? A mesma do orador, diz Reboul (2004), pois deve atrair e prender a atenção, ilustrar os conceitos, facilitar lembranças, motivar o esforço do aluno, logo ser um líder para seu grupo de alunos. Além disso, a transposição didática é uma atividade retórica, pois ao ensinar a matéria, o professor confere-lhe clareza e coerência, passando da invenção, ou transposição, à elocução, à ação, sempre considerando seus alunos, que constituem o seu auditório imediato. No entanto, tal como no caso dos oradores, há os que fazem sem conhecer sua arte, sem a ciência de sua arte, fazendo-o bem ou não, e os que sabem ensiná-la, os que sabem ou podem orientar outros, esses são seus líderes de opinião.

O que se entende, desde 1950, na Psicologia Social, por líder e liderança? As palavras liderança, líder e liderado, muitas vezes são usadas para designar o poder de alguém, de personagens da história ou para as destacar por seus feitos. Entretanto, nos grupos sociais, os líderes são pessoas comuns com algum diferencial reconhecido por seus membros. A definição psicossocial de liderança, da qualidade de ser líder, é situacional, realiza-se em um grupo com objetivos menos ou mais explícito. O líder exer-

ce sua influência sobre outros membros do grupo, induzindo-os a realizarem seus objetivos, os quais são articulados por uma visão de mundo. Segundo Moscovici (2000), bem como Robbins (1999), líder é a pessoa no grupo à qual foi atribuída, formal ou informalmente, a responsabilidade de dirigir e coordenar as atividades relativas às tarefas. Em resumo, a liderança é um fenômeno de influência socialmente constituída que articula os processos de identificação e construção de identidades dos grupos. Smircich e Morgan (1997) relacionam a liderança a quatro características:

Primeira, a liderança é essencialmente um processo social definido pela interação. Segunda, a liderança envolve um processo de definição da realidade para sensibilizar o liderado. Terceira, a liderança envolve um relacionamento de dependência no qual indivíduos abdicam do seu poder de interpretar e definir a realidade dos outros. Quarta, a emergência dos papéis formais de liderança representa um estágio de institucionalização no qual direitos e obrigações em definir a natureza da experiência e da atividade são reconhecidos e formalizados. (p. 208)

Um membro de um grupo pode ser “líder de opinião” em virtude de seu conhecimento ou de sua posição sociométrica. Também pode ser líder em virtude de seus contatos com outros grupos considerados mais importantes ou menos acessíveis ou por ter tomado muitas decisões que o grupo aprovou como acertadas. Em suma, os membros que possuem maior facilidade para conseguir um acordo são nomeados líderes de opinião, reconhecidos pelo apoio que recebem quando apresentam suas ideias. Por exemplo, quando outros expressam suas opiniões, os demais esperam as reações do líder antes de si manifestarem.

A diferença entre a capacidade genérica de as pessoas influenciarem umas às outras e a dos líderes está em sua desproporcional capacidade de influir no grupo. A influência é uma

força psicológica, interpessoal, na qual uma pessoa age para modificar intencionalmente o comportamento de outra. Ela requer reconhecimento da autoridade e da credibilidade, o que confere ao líder o poder de produzir mudanças no comportamento das pessoas e dos grupos sociais. Bridges (2000) sustenta que a relação que um líder mantém com seus seguidores é menos semelhante com a de governança e mais próxima à de aliança ou parceria. A liderança compartilhada, exercida por meio de uma rede fluida, é apontada como um requisito ao seu exercício, não uma opção. Tal caracterização recorda a de Katz e Lazarsfeld (1964), para os quais a liderança só existe entre pessoas em uma situação social, em que o líder estimula comportamentos no grupo por sua ação persuasiva. A influência do líder não é, pois, um atributo abstrato de uma pessoa, mas um processo que implica as pessoas. Os líderes de opinião não estão particularmente nas classes mais cultas ou entre as pessoas de maior prestígio da comunidade, distribuem-se de maneira bastante equilibrada em todas as classes e profissões.

Em resumo, os grupos sociais organizam-se de tal maneira que algumas pessoas exercem, segundo as circunstâncias, a função ou o papel de líderes. Nos grupos profissionais, essa função realiza-se pelos que, além das habilidades técnicas e cognitivas, orientam, coordenam e ensinam os demais. Por essa razão, diz-se que uma profissão caracteriza-se por apresentar certo grau de autonomia, um conjunto de saberes, e um grupo de pessoas reconhecidas como os que a representam. Esse grupo de representantes da profissão, denominados líderes de opinião pela Psicologia Social, estimula o desenvolvimento da profissão. Uma profissão institui um grupo social reconhecido pelos demais atores sociais, constituído por pessoas hábeis em tarefas especializadas e outras que, além disso, são capazes de ensinar e modificar as técnicas, dominar seus saberes, as razões de ser dos atos profissionais. Elas são seus líderes profissionais ou de opinião. Isso ocorre no caso da profissão docente? Antes de responder, é preciso exami-

nar, ainda que sumariamente, a questão do reconhecimento da profissão docente.

O reconhecimento social da profissão docente

O reconhecimento da profissão docente requer que se examine como os outros reconhecem-na, bem como seus membros reconhecem-se e reconhecem seus líderes de opinião, uma vez que estes são seus porta-vozes e seus mestres, como vimos. Em todas as profissões, há seus mestres, mas a profissão docente não se confunde com aquelas. Ela comporta um grupo de pessoas credenciadas para exercer uma função social em escolas.

Como, então, caracterizar essa profissão? Para melhor determinar os reconhecimentos dessa profissão, comecemos pelo lugar social das “explicadoras” que, no geral, não são consideradas membros da profissão docente por não atuarem em escolas, ainda que sejam reconhecidas como tais pelas pessoas de seu entorno social. Mattos (2007) define as explicadoras como mulheres, na maioria das vezes professoras formadas (credenciadas), que lecionam em cômodos de suas casas, atendendo a alunos de diversas faixas etárias, em turmas multisseriadas, cujo trabalho ele define como docência doméstica. Para aquele autor, as duas ordens de escolha – pelo magistério e no próprio magistério – para ser explicadora são relevantes graças às disposições e estratégias constituídas na história de suas entrevistadas:

Estávamos de frente a dois tipos de escolha: a primeira relacionada com a entrada no curso Normal, o que não significava dizer que era o mesmo que a entrada para o exercício do magistério; a segunda escolha, ou decisão, relaciona-se com o fato de terem optado por trabalhar como explicadoras, ou melhor, por exercerem a docência doméstica, fora do mundo escolar, isto porque quase todas elas tiveram pequenas passagens por escolas, na maioria das vezes em virtude da exi-

gência das horas da disciplina responsável pelo estágio em seus respectivos cursos de formação. (p. 150)

Na conclusão de seu relato de pesquisa, Mattos (2007) mostra que as explicadoras constituem um grupo reconhecido pela comunidade local que as autorizam a exercerem a docência. Esse reconhecimento vai além, uma vez que elas são líderes de opinião para os pais ou responsáveis quando o assunto é a escolarização ou ensino. Não são professoras das escolas, mas são professoras para os alunos e seus responsáveis. Socialmente pertencem à profissão docente. Assim, a diferença encontrar-se-ia no tipo de contrato de trabalho, não no exercício da profissão. A profissão teria um saber reconhecido pela sociedade, sendo o lugar de trabalho apenas uma determinação a mais.

É assim que entendem os autores que têm tratado desse tema? Vejamos o que dizem Tardiff e Lessard (2005) que são referências quase obrigatórias nesse âmbito. Eles julgam que a circunstância social estabelece algo próprio para a profissão: o professores não precisam de “um saber sobre o objeto de conhecimento nem um saber sobre uma prática”, mas da capacidade de atuarem como sujeitos, serem “pessoa[s] na interação com outras pessoas” (p. 228). No entanto, tal conhecimento não é exclusivo da profissão docente, se o requer de todos, mesmo dos não profissionais, são do trato social.

Se não há um conhecimento particular, salvo o de saber conviver com outros, como afirmar que se trata de uma profissão? Para conhecer o que os professores julgam ser característico de sua profissão, especialmente quais são seus saberes próprios, julgamos pertinente entrevistar seus líderes de opinião, uma vez que em toda profissão há pessoas que exercem essa função, o que relatamos a seguir.

Em busca dos líderes de opinião entre os professores

Para localizar as lideranças, apresentamos um questionário com uma questão-chave:

“Com quem você conversa quando tem dúvidas a respeito de educação/ensino?”. O questionário foi distribuído para os 700 professores (número estimado) das 42 escolas particulares e estatais do município de Queimados (RJ) e que trabalham em escolas do Ensino Fundamental e Médio, incluindo a Educação Infantil. Para que não houvesse duplicidade de respostas, orientamos os professores para responderem apenas uma vez ao questionário. O formulário continha itens a respeito de aspectos gerais das pessoas (sexo, idade, tempo de trabalho, instituição em que trabalha) e solicitava que o entrevistado indicasse “[...] qual colega você consulta quando precisa resolver algum problema ou dúvida a respeito de ensino ou educação”. Solicitava a identificação do colega pelo nome completo e escola onde trabalha ou algum ponto de referência para sua localização, caso necessário. Obtivemos 650 respostas completas. A maioria dos professores mora no município ou ali trabalha há mais de três anos, o que indica a existência de vínculo profissional com outros professores.

Os dados obtidos por meio de 650 respostas completas nos permitem dizer que 86,9% são mulheres, cuja faixa etária predominante é de 25-30 anos (41,53%), que exercem o magistério entre 6-19 anos (60,76%) e geralmente trabalham no período diurno e em mais de uma escola (56,87%).

Houve grande dispersão nas indicações dos colegas: das 650 respostas, apenas 12 professores (1,84%) dos 341 indicados obtiveram mais do que 8 indicações (2,34%). Ao desagregarmos os dados, verificamos que as indicações recaíram ou no grupo da escola em que o entrevistado trabalha a maior parte do tempo, 402 indicações (61,85%); ou fora daquela, 230 indicações (36,46%), em tais casos houve indicações de pessoas que não são professores. Tal dispersão ocorreu tanto nas escolas privadas quanto nas estatais.

Por essas informações, podemos dizer que não há liderança de opinião entre os professores, não há professores que sejam referên-

cias aos demais, o que nos conduz a afirmar que não há uma profissão docente. Recorde-se que uma profissão caracteriza-se por apresentar um saber próprio, com membros que são referências e estimuladores do desenvolvimento profissional.

Encontramos o que se denomina “liderança dispersa”, pois os grupos de professores que indicam membros da equipe escolar, preferencialmente aos externos, centram-se no pequeno grupo no qual se desenvolve a confiança, ocupando o líder o papel de facilitador do grupo. Seu trabalho está centrado no apoio aos membros, segundo as características locais, sem referência a algum padrão de conduta profissional para além da unidade escolar. Assim, as unidades escolares são lugares psicossociais que se sustentam mais nas relações interpessoais do que em normas de conduta profissionais reconhecidas pelo grupo amplo denominado professorado. A partir dessa constatação, analisaremos o entendimento de Perrenoud a respeito da dispersão do trabalho docente.

Dispersão do trabalho docente

Perrenoud (1993) atribui o fenômeno “dispersão do trabalho docente” à indefinição de sua função ou especialização. Isso porque precisam ser generalistas quando trabalham na Educação Infantil e primeiro segmento do Ensino Fundamental; e focados em uma disciplina quando trabalham no segundo segmento e Ensino Médio. Esses últimos, segundo Perrenoud (1993), como também Bites (2002), não estariam imunes à dispersão, mas ela é menor, pois seu trabalho é mais específico. Além disso, a dispersão origina-se do desdobramento de solicitações e compromissos com um maior número de turmas e escolas, o que produz uma desconcentração do professor, bem como dificuldades para conduzir suas atividades até o fim do processo. Para Perrenoud, cada professor desenvolve um habitus, que pode ser semelhante ao de outros docentes, mas não é idêntico. Além disso, as muitas atividades realizadas pelo

professor dentro e fora da escola podem contribuir para a dispersão, o que ocorreria graças às reuniões frequentes, aos cursos, aos seminários que implicam acréscimo de atividades cotidianas e também dão origem a tensões. O autor constatou que o professor, na maioria das vezes, trabalha em vários estabelecimentos de ensino, o que impede sua dedicação a uma instituição. Com isso, diz Perrenoud (1993), os professores apresentam uma atitude individualista. Uma das evidências da dispersão seria a não conclusão de projetos e planos propostos pelos próprios professores. Recorde-se que a dispersão não se apresenta da mesma maneira entre os dois grandes grupos de professores, os generalistas (Educação Infantil e Ensino Fundamental I) e os especialistas das disciplinas (Ensino Fundamental II e Ensino Médio), uma vez que os primeiros estão mais distantes de um caráter profissional, enquanto os das disciplinas aproximam-se daquele. Assim sendo, o agir dispersivo do professor seria uma contingência social, não uma opção.

Pode-se entender essa dispersão de outra maneira: os professores, como quaisquer outras pessoas, necessitam identificar-se com outros e, como não há um grupo profissional para além das unidades escolares, constituem-nas em seus grupos, o que explica as escolhas de colegas de trabalho como pessoas às quais recorrem quando se têm algum problema de ensino ou educação. A unidade escolar é, então, um grupo social que protege e é protegido por seus membros.

O fenômeno “dispersão”, tal como proposto por Perrenoud (1993), não pode ser apreendido apenas pelas normas de trabalho ou pelo fato de o professor ser ou generalista ou especializado, ainda que tais circunstâncias sejam relevantes. Há outra razão tão relevante quanto aquela: a satisfação das pessoas com seu grupo de trabalho. Os 36,46% que preferiram indicar ou colegas ou outras pessoas externas às suas unidades escolares, as quais não podem ser consideradas líderes de opinião profissional, apontam que há uma determinação

psicossocial a ser investigada. Ressalte-se que aqueles entrevistados pertencem a todos os níveis e modalidades de ensino, o que conduz a relativizar o enunciado da diferença entre generalistas e especialistas.

A caracterização da atividade docente em escolas como uma profissão, com base nos critérios da Sociologia das Profissões, conduz a afirmar que não há profissão docente, uma vez que não se tem saberes próprios, que seriam mantidos e desenvolvidos por todos, especialmente por seus líderes de opinião, que também orientariam e ensinariam os demais membros da profissão, buscando o seu aperfeiçoamento. Os saberes interpessoais que caracterizariam a profissão, tal como propõe Perrenoud (1993), não são próprios, mas os requeridos pelo convívio social em geral, reafirmando a inexistência de um saber particular da profissão docente. Essa condição fica explícita quando verificamos a grande dispersão nas indicações de colegas, e isso constitui um forte indicador de que a liderança é dispersa, que os grupos são as unidades escolares, onde se desenvolvem relações de sustentação (ou não) de seus membros.

Conclusão

Se uma profissão caracteriza-se por um saber especializado que se desenvolve pela ação de seus membros, particularmente pelos que conhecem as razões do fazer e que são reconhecidos como seus orientadores, consultores ou mestres, então podemos afirmar que não há profissão docente. Isso porque os mestres de uma profissão são seus líderes de opinião, conforme define a Psicologia Social, e eles são identificáveis por meio de levantamento como o que realizamos.

Em nossa pesquisa, obtivemos 650 respostas à pergunta “Com quem você conversa quando tem dúvidas a respeito de educação/ensino?”, e elas não permitiram identificar as lideranças profissionais. De fato, constatamos que as indicações recaem ou no próprio grupo da escola, em que o entrevistado trabalha a

maior parte do tempo (61,85%), ou para fora daquela (36,46%), visto que, a identidade profissional realiza-se predominantemente com outros da mesma unidade escolar no caso dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e, nas demais, com colegas que trabalham na mesma disciplinas, ao considerarmos os achados de Alves-Mazzotti *et al.* (2004).

Se não há profissão, então isso significa que não há identidade profissional? Os professores não são reconhecidos como profissionais? Não há profissão docente, mas há identidade docente ou dos professores. Ela se institui nas unidades escolares, não por alguma agência de credenciamento de professores, como o Estado, que é insuficiente para instituir alguma identidade, pois ela requer o pertencer a um grupo e esse é a unidade escolar, no caso das pessoas com funções docentes.

Essa situação coaduna-se com o modo de liderança dispersa, em que o foco de atuação é a equipe, o pequeno grupo, no qual se desenvolve a confiança, e no qual o líder caracteriza-se por ser o facilitador das interações. A liderança dispersa caracteriza-se pelo compartilhar, que se realiza em uma rede fluida de atores sociais. Sendo essa a característica da profissão docente, então seus membros buscam conviver no grupo imediato, não tendo identidade com o grande grupo dito professorado, salvo em situações particulares de ameaça ao que se considera serem suas prerrogativas. Considerando-se que a liderança é circunstancial, realiza-se nos grupos, podemos levantar a hipótese de que a profissão docente é exercida no grupo psicossocial imediato, ainda que esse imediato ultrapasse as paredes dessa ou daquela escola.

Uma vez que não há líderes profissionais ou de opinião para o conjunto de professores, então a unidade escolar é um grupo psicossocial que viabiliza a identificação profissional. No entanto, também pode ser objeto de rejeição, como indicam as escolhas de 237 professores entrevistados, pois quanto maior a unidade psicossocial do grupo ou da equipe, maior identificação dos professores com o trabalho na

unidade (um truísmo, pois o característico de um grupo é exatamente essa identificação entre seus membros). O inverso é a existência de um grupo nominal (denominado equipe de trabalhadores docente) com baixa ou nenhuma identidade grupal. Teríamos, assim, um contínuo de maior para menor grau de coesão grupal. A coesão é relevante para o sucesso de qualquer atividade exercida pelos integrantes de um grupo, uma vez que viabiliza o êxito pela facilidade na comunicação, permitindo a satisfação no trabalho e sua maior produtividade. Seus membros percebem-se como pertencentes ao grupo, com seus êxitos e fracassos, estabelecendo uma identidade que é parte do autoconceito do indivíduo.

Podemos concluir que a maioria (61,85%) dos professores participa de um grupo de pessoas que mantém relações de amizade, com vínculos com seus colegas da mesma série e/ou disciplina que lecionam. Entretanto, tais grupos não são de profissionais, pois os professores não reconhecem a existência de saberes que regulem seus fazeres, que seriam encarnados em líderes de opinião, seus orientadores ou consultores. O dito individualismo dos professores decorre do modo de trabalho que estabelece uma cooperação formal entre si, resultando, como já foi dito, na instituição de grupos mais ou menos cordiais, cujo objetivo é o convívio sem atritos maiores. A não existência de líderes de opinião é uma evidência de que se trata de um trabalho cujas regras e saberes são as dos grupos imediatos, o que explicaria a resistência dos professores aos projetos e às propostas que visam avaliar seus desempenhos, bem como regular seu modo de fazer, especialmente a constituição de equipes escolares.

Finalmente, a principal conclusão é que a unidade escolar, como grupo psicossocial, requer um exame mais acurado, pois os professores só o são neles e por eles. Tal grupo condiciona a maior ou menor eficácia de seus trabalhos, e quanto maior a coesão, mais satisfeitos estão, mesmo que o resultado de suas ações não seja o que outros consideram adequado, especialmente os atores sociais externos ao grupo imediato.

Referências bibliográficas

- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n. 61, p. 60-78, jan./mar. 1994 (Reprint 2005).
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. *et al.* Os sentidos de ser professor. **Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, jan./jun. 2004, p. 61-74.
- ARISTÓTELES. **Metafísica de Aristóteles**. 2. ed. revisada. Edición Trilingüe por Valentín Garcia Yebra. Madrid: Gredos, 1900.
- ARROYO, M. **Ofício de mestre, imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- AZEVEDO, C. da S. Liderança e processos intersubjetivos em organizações públicas de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 7, n. 2, p. 349-361, 2002.
- BITES, M. F de S. C. **A dispersão no trabalho docente**: uma leitura preliminar do fenômeno. [2002]. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/texced25.htm>>. Acesso em 25 mar. 2007.
- BRIDGES, W. Guiando a organização distribuída. In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; SOMERVILLE, I. (Eds.). **Liderança para o século XXI**. São Paulo: Futura, 2000.
- DUBAR, C. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 64, set. 1998. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 25 maio 2005.
- ENGUITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**, n. 4, 1991.
- GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, 2003.
- KATZ, E.; LAZARSFELD, P. F. **Personal influence**: the part played by people in the flow of mass communications. New York: Free Press, 1964.
- LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 28 maio 2005.
- MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal**: treinamento em grupo. 9. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.
- MOSCOVICI, S. **La Psychanalyse, son image et son public**. Paris: Presses Universitaires de France, 1978.
- MATTOS, L. O. N. Explicadoras do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 218, jan./abr. 2007.
- MAZZOTTI, T. B. Ciências da Educação em questão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 539-550, set./dez. 2006.
- NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1995.
- PERRENOUD, P. Ensinar a vertigem da dispersão: fragmentos de uma sociologia das práticas pedagógicas. In: _____. **Práticas pedagógicas profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Tradução de Helena Faria, Helena Tapada, Maria Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: D. Quixote, 1993.
- REBOUL, O. **Introdução à retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- ROBBINS, S. **Comportamento organizacional**. Rio de Janeiro: LTC, 1999.
- SMIRCICH, L.; MORGAN, G. Liderança: a administração do sentido. In: BERGAMINI, C. W.; CODA, R. **Psicodinâmica da vida organizacional**: motivação e liderança. São Paulo: Atlas, 1997. p. 205-230.
- SOUSA, J. M. Professor: uma profissão? O papel da instituição formadora. **Tribuna da Madeira**: Educação, Portugal, 2001.

Disponível em <<http://www.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/Tribuna/ProfessorumaprofissaoOpapeldainstituicaoformadora.PDF>>. Acesso em 20 de mar. de 2007.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Rio de Janeiro, Vozes: 2005.

TEIXEIRA, A. Conselho Federal de Educação. Profissão e ocupação técnica. Declaração de voto. **Documenta**. Rio de Janeiro, n. 20, nov. 1963. p. 11-12. Disponível em <<http://www.prossiga.br/anisioteixeira/fran/artigos/tecnica.html>>. Acesso em 04 fev. 2007.

Recebido em 06.08.08

Aprovado em 20.02.09

Carmen Lúcia Souza Barros, psicóloga (Faculdade de Ciências Médicas e Paramédicas Fluminense), mestre em Educação (Universidade Estácio de Sá), pós-graduada em Psicologia Clínica (Faculdade de Ciências Médicas e Paramédicas Fluminense) e em Psicoterapia Cognitivo-Comportamental (Universidade Estácio de Sá), atualmente é professora auxiliar da Universidade Estácio de Sá.

Tarso Bonilha Mazzotti, pedagogo (UNESP), mestre em Educação (UFSCar), doutor em Educação (USP), pesquisador associado da Fundação Carlos Chagas; um dos líderes do grupo de pesquisa Retórica e Argumentação na Pedagogia (FFCLRP-USP), é professor adjunto da Universidade Estácio de Sá e do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: tarsomazzotti@uol.com.br