

# CRISE DE IDENTIDADE NOS PAPÉIS E NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUATRO TÓPICOS A PARTIR DE UMA LEITURA SOCIOLÓGICA

ANTÓNIO TEODORO

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

0. Permitam-me que comece por expressar o quanto me sinto honrado pelo convite que me foi dirigido pela Comissão Organizadora deste 3.º Encontro Ibérico de História da Educação no sentido de ser o *comunicante* da parte portuguesa nesta primeira mesa-redonda, intitulada "Crise de identidade nos papéis e na formação de professores: da tradição às reformas". Àqueles que sugeriram o meu nome e, em particular, ao Professor Justino P. Magalhães, que me dirigiu o convite, o meu sincero agradecimento pela confiança depositada.

Penso, todavia, que a sugestão e o convite nasceram de um *equivoco*: o de se ter pensado, possivelmente, que a minha anterior condição, durante largos anos, de fundador e de rosto do sindicalismo docente em Portugal, pelo menos da sua parte mais activa e representativa, associada à circunstância de ser um *aprendiz* neste campo da História da Educação, poderiam constituir alguma mais valia para a apresentação, numa reunião de intercâmbio científico, de um tema que tem os professores como objecto central de estudo.

Se o convite nasceu seguramente de um *equivoco*, a sua aceitação representou — estou agora mais certo do que nunca — um enorme *atrevimento*. Afirmo-o em plena consciência, pois os professores e a condição docente não têm sido, nos últimos anos, o meu campo de trabalho, nem me encontrava com disponibilidade, em tempo e em meios, para recolher informação circunstanciada sobre as linhas de investigação presentemente existentes em Portugal sobre esta temática.

Não podendo agora voltar atrás na aceitação do convite, espero, contudo, que da junção de um *equivoco* e de um *atrevimento* possa resultar algo de útil

para um tão necessário intercâmbio entre as comunidades científicas presentes neste Encontro, a quem saúdo com amizade e elevada consideração.

1. Começamos então pelo princípio, pelo conceito de *identidade*. Numa das recentes obras de referência no campo da sociologia das profissões, Claude Dubar (1997) esboça uma teoria sociológica da identidade, assumindo, como ponto de partida, a recusa de uma distinção entre identidade individual e identidade colectiva.

[...] a identidade não é mais do que o *resultado simultaneamente estável e provisório, individual e colectivo, subjectivo e objectivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constróem os indivíduos e definem as instituições* (Dubar, 1997, p. 105).

Deste ponto de vista, a construção das identidades faz-se pela *articulação* entre dois processos identitários heterogêneos, designados por Dubar (1997, p. 106-110) de *identidades virtuais* e de *trajectórias vividas*, que produz o que designa então de identidades reais. O primeiro processo identitário, o das identidades *virtuais*, diz respeito à atribuição de identidades pelos agentes e instituições que interagem directamente com o indivíduo e no qual ele próprio está implicado. O segundo processo, o das trajectórias *vividas*, designa a forma como os indivíduos reconstróem os acontecimentos da sua biografia social que julgam particularmente significativos e relevantes.

Neste contexto teórico, a *identidade nunca é atribuída, é sempre construída*, através de uma verdadeira negociação entre os que procuram uma identidade e os que oferecem ou têm uma identidade virtual a propor. Ou seja, na síntese feliz de Dubar (1997, p. 110):

Nenhuma instância simbólica reguladora (a religião, o Estado...) é capaz de assegurar a continuidade necessária entre as identidades reconhecidas ontem e as de amanhã. O desafio é certamente o da articulação destes dois processos complexos mas autónomos: não se faz a identidade das pessoas sem elas e, contudo, não se pode dispensar os outros para forjar a sua própria identidade.

A produção das identidades resulta então da convergência de dois processos, o *biográfico* e o *relacional*. O primeiro, o da identidade *para si*, decorre no tempo e resulta de uma construção pelos indivíduos de identidades sociais e profissionais a partir das categorias oferecidas por instituições como a família, a escola, o mercado de trabalho ou a empresa, consideradas acessíveis e valorizantes. O segundo, o da identidade *para os outros*, diz respeito ao reconhecimento das identidades associadas aos saberes, competências e imagens que os indivíduos dão de si próprios nos sistemas de acção em que participam, num dado momento e num determinado espaço de legitimação.

A identidade social não é "transmitida" por uma geração à seguinte, ela é construída por cada geração com base em categorias e posições herdadas da geração precedente, mas também através das estratégias identitárias desenroladas nas instituições que os indivíduos atravessam e para cuja transformação real eles contribuem (Dubar, 1997, p. 118).

O assumir desta perspectiva sociológica implica, no campo específico da história da profissão docente, considerar como objectos de estudo privilegiados as origens sociais e as histórias de vida dos professores, a formação e as instituições de formação, o local de trabalho e a sua inserção social, o associativismo docente, numa ponderada articulação entre os dois processos identitários, biográfico e relacional.

2. Referido (sumariamente) o conceito de identidade, podemos agora centrar a nossa atenção no tema central desta nossa mesa redonda, a *crise de identidade* nos papéis e na formação dos professores.

O termo *crise de identidade* aparece, em geral, associado ao conceito de *mal-estar docente* — *teacher burnout* na literatura anglosaxónica, *malaise enseignante* na literatura francófona —, utilizado por José Manuel Esteve (1992) para "descrever os efeitos negativos permanentes que afectam a personalidade do professor em resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência" (p. 31).

Numa excelente revisão de literatura, embora predominantemente anglosaxónica, Barbara Byrne (1995) enfatiza que o *mal-estar* docente nunca pode ser conceptualizado de uma forma unidimensional. Deve antes, sublinha, ser olhado como uma construção multidimensional que compreende três facetas conceptualmente distintas, embora empiricamente relacionadas: exaustão emocional, despersonalização e reduzida realização pessoal. Nessa revisão de literatura, Byrne (1995) faz um exaustivo levantamento dos factores objecto de investigação empírica no quadro da procura das determinantes do mal-estar docente, reunindo-os em três grandes grupos: *demográficos*, *organizacionais* e *de personalidade*. No primeiro grupo, a autora refere os estudos centrados no género, na idade, nos anos de experiência profissional, no estatuto familiar ou marital, e no grau ou sector de ensino em que o professor trabalha. No segundo grupo, salienta o conflito em que vivem os professores perante a contradição entre, por um lado, o aumento da quantidade de trabalho, das áreas de responsabilidade e das expectativas sociais e, por outro, os meios e apoios que a administração e a sociedade estão dispostos a colocar à sua disposição, a ambiguidade nas obrigações, direitos e responsabilidades, uma significativa sobrecarga de trabalho, a erosão do clima da sala de aula, com a multiplicação das situações de indisciplina, a marginalização nas tomadas de decisão e a falta de apoio da administração das escolas. No terceiro grupo, Byrne destaca, de entre os factores de personalidade, a questão da auto-estima e do *locus* de controlo da actividade docente ser sobretudo externo.

3. A reflexão sobre a *identidade* e a *crise de identidade* dos professores tem sido predominantemente um terreno da sociologia. Tenho defendido que o desenvolvimento deste campo de estudo ganharia em ter alguma *espessura histórica*, até para tornar compreensível algumas das manifestações mais evidentes dessa crise nos papéis e na formação<sup>1</sup>, como reza o título desta mesa-redonda. É o que pretendo fazer, de forma talvez um pouco provocatória, a partir da *realidade portuguesa*, com os **quatro tópicos** que a seguir se enunciam.

**4. Primeiro tópico: o debate sobre a crise de identidade dos professores não pode ignorar a forma como foi construído o sistema de educação de massas em cada país, um processo fortemente influenciado pela sua localização no sistema mundial**

Reportando-me à realidade portuguesa, importa sublinhar o carácter tardio do desenvolvimento da escola de massas, bem espelhado no facto de só na segunda metade da década de cinquenta do nosso século se ter conseguido alcançar (estatisticamente) a universalidade da escolaridade primária de 3 anos, embora a obrigatoriedade legal tenha sido declarada cento e vinte anos antes, quando, na sequência da vitória dos liberais, Rodrigo da Fonseca Magalhães fez publicar um decreto em 7 de Setembro de 1835 a obrigar os *pais de família* a enviar os seus filhos às escolas públicas, "logo que passem de 7 anos".

Esse contraditório facto constitui um dos exemplos que costumo utilizar, não apenas para assinalar o carácter tardio da construção da escola de massas em Portugal, mas sobretudo para sublinhar o seu enraizado percurso *retórico*<sup>2</sup>, que se pauta por uma significativa descoincidência entre, por um lado, o discurso político e a acção legislativa, e, por outro, a afectação de meios e a concretização dos propósitos enunciados, característica particularmente acentuada em países semiperiféricos, como é o caso inequívoco de Portugal no contexto europeu<sup>3</sup>.

Um tal processo pode ter conduzido, no caso português, a dois aspectos que ganhariam em ser confirmados (ou infirmados) através de investigação empírica: (i) uma possível taxa de feminização da actividade docente mais acentuada que nos países centrais; (ii) uma coincidência, neste último quarto de século, entre percursos de construção (e consolidação) de uma forte identidade docente e a emergência de fenómenos de crise de identidade, próprios dos professores trabalhando em sistemas educativos cuja massificação se verificou no imediato pós-guerra.

**5. Segundo tópico: o movimento sindical dos professores, sendo a mais expressiva manifestação de associativismo profissional, constitui um espaço privilegiado de estudo sobre os processos de afirmação e de crise da(s) identidade(s) docente(s)**

Como na generalidade dos países europeus, o associativismo docente português teve no mutualismo a sua origem<sup>4</sup>. Afirmando-se na transição de século, o movimento sindical dos professores teve o seu período de ouro na 1.<sup>a</sup>

República, assumindo-se como um protagonista incontornável no campo social e educativo nesse primeiro terço do século XX<sup>5</sup>. O movimento de 28 de Maio de 1926, conduzindo à implantação do Estado Novo, ao suprimir drasticamente todas as formas de liberdade de associação, deu um golpe mortal no sindicalismo e no associativismo docentes. Na ordem corporativa, apenas passou a ser tolerado o sindicato do ensino particular — sector que, em Portugal, tinha uma fraca expressão quantitativa e uma enorme dependência face ao Estado —, onde coexistiam, lado a lado, num *sindicalismo* de Estado obrigatório, os professores e os proprietários de colégios, sob estreita tutela e vigilância do Ministério das Corporações.

Embora a intervenção no sindicato corporativo de professores não identificados com o regime ainda tivesse possibilitado a conquista de alguns espaços de liberdade, estando mesmo na origem de algumas iniciativas no campo dos movimentos de renovação pedagógica surgidos nos anos sessenta<sup>6</sup>, o renascimento de um movimento de cariz reivindicativo entre os professores surge nos primórdios dos anos setenta, aproveitando a *abertura marcelista* e o discurso de mobilização de Veiga Simão em torno da *reforma do ensino*. Sob a designação anódina de Grupos de Estudos, esse movimento começou por reunir as reivindicações dos jovens professores eventuais e provisórios de pagamento dos seus salários nas férias grandes, para rapidamente se alargar a todo o ensino secundário e estabelecer mesmo contactos informais com professores do ensino primário e do ensino superior. Partindo de uma reivindicação localizada e específica de um sector profissional, embora o mais numeroso e activo, com experiência anterior nas lutas académicas, cedo os Grupos de Estudo colocam no centro da sua actividade a questão da liberdade de associação, lançando, na transição de 1973 para 1974, a palavra de ordem da constituição de uma Associação de Professores, de nítido recorte sindical<sup>7</sup>.

A *explosão* de participação propiciada pela Revolução de Abril teve nesse movimento a base organizativa que permitiu, antes da aprovação de qualquer legislação pelo novo poder revolucionário, a constituição de sindicatos *únicos*, abrangendo professores e educadores de todos os graus de ensino e categorias docentes, da educação pré-escolar ao ensino universitário, do público e do particular, embora de natureza regional, de forma a possibilitar formas de participação de democracia directa, na base de grandes e concorridos plênários e assembleias gerais.

A afirmação dos professores no plano social fez-se, no pós-25 de Abril, predominantemente através de uma intervenção sindical aguerrida, com significativa projecção mediática e uma inquestionável representatividade. Apresentando-se inicialmente como uma identidade única sob o impulso e a liderança dos professores dos ensinos preparatório e secundário, que antes de Abril de 1974 tinham estado na génese dos Grupos de Estudos, cedo emergem outros projectos sindicais com, possivelmente, outros entendimentos da profissão docente e da actividade sindical. Nas três etapas da divisão do movimento sindical docente português neste último quarto de século,

- 1ª etapa** — de natureza político-ideológica, entre 1979 e 1983, levando à criação das duas grandes federações do sector, FENPROF e FNE/FNSP.
- 2ª etapa** — por grau de ensino, no final dos anos oitenta, aquando da negociação do estatuto da carreira docente dos ensinos básico e secundário, com a criação de organizações que pretendiam contestar a hegemonia do ensino secundário (SINPEB, no ensino básico/primário; SNESup, no ensino superior).
- 3ª etapa** — por habilitações de base (sindicatos de professores licenciados) e por tipo de organização (movimento Pró-Ordem), a partir de 1993.

esses outros entendimentos da profissão docente (e do papel do sindicalismo docente) estão presentes, constituindo um interessante campo de investigação ainda totalmente inexplorado.

#### 6. Terceiro tópic: a elevação da formação académica de base dos professores do 1º ciclo do ensino básico e dos educadores de infância e a multiplicação de formações pós-graduadas podem estar a gerar um novo tipo de hierarquia estatutária

Os últimos anos foram marcados, em Portugal como em vários outros países, por significativas e profundas mudanças na formação inicial dos professores e nos respectivos estatutos docentes. Até há bem pouco tempo, a profissão docente era constituída por três corpos claramente separados, com formações, carreiras e estatutos remuneratórios distintos:

- (i) **os professores do ensino primário (e infantil)**, formados em Escolas do Magistério inseridas no ensino médio, com uma carreira e um estatuto remuneratório próprios, independente de quaisquer outras qualificações que entretanto tivessem obtido;
- (ii) **os professores dos ensinos secundário e preparatório**, formados, em geral, no ensino superior universitário, com uma carreira e estatuto remuneratório próprios;
- (iii) **os docentes do ensino superior universitário**, na sua maioria assistentes, onde o doutoramento aparecia tardiamente, muitas vezes como o culminar de uma carreira académica.

A situação actual apresenta diferenças marcantes face a esse passado, ainda bem presente no plano simbólico:

- (i) **uma carreira única**, da educação pré-escolar ao fim do secundário, com dois pontos de entrada em 1989, correspondentes aos graus de bacharel e de licenciados, e um único a partir de 1998-1999 com a exigência da licenciatura como habilitação profissional para todos os professores e educadores; a formação, toda ela obtida no ensino

- superior, pode ser feita tanto no ensino universitário como no ensino politécnico, em escolas públicas ou privadas;*
- (ii) *duas carreiras no ensino superior, uma no politécnico, outra no universitário, tendo como distinção principal a questão do doutoramento, não obrigatório na carreira do politécnico.*

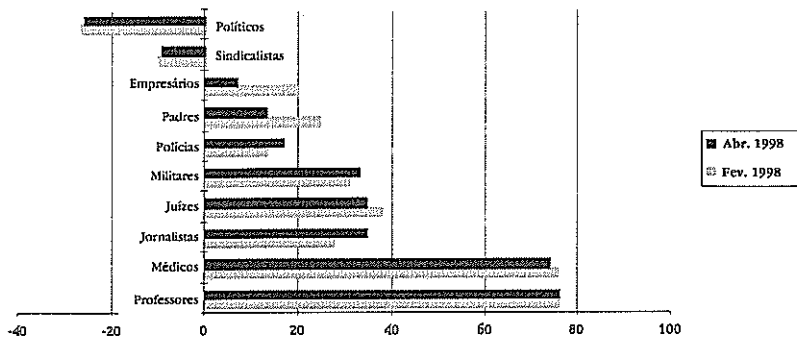
A estas mudanças na formação inicial e nas carreiras docentes associaram-se alguns outros factores cujo significado e consequências estão ainda por determinar na(s) identidade(s) docente(s). A título de exemplo, refira-se a transferência de centenas de professores do ensino secundário para o ensino superior, designadamente no campo da formação de professores e em particular nas Escolas Superiores de Educação (muitos estando em regime de requisição ou destacamento, o que significa a manutenção ainda da sua situação profissional no secundário), a rápida multiplicação de pós-graduações e mestrados, frequentados em grande número por professores dos ensinos básico e secundário que continuam a trabalhar nesses sectores de ensino, e uma cada vez mais generalizada assunção do princípio de que o doutoramento constitui o ponto de partida para um percurso académico no ensino superior, com o crescimento exponencial do número de doutorados.

Estes são campos onde a investigação tem estado praticamente ausente. Na abordagem da "crise de identidade nos papéis e na formação de professores", tema desta mesa-redonda, são seguramente aspectos a considerar, até pelas novas legitimidades que estão em construção e que, num sistema escolar como o português, onde o acesso a posições de direcção é predominantemente feito por eleição entre pares, podem entrar em confronto com essa outra legitimidade, a da escolha democrática.

**7. Quarto tópico: em sociedades onde a construção da escola para todos ainda se encontra em curso, os professores constituem um grupo profissional de elevada aceitação social, mas, em contraponto, com uma fraca auto-estima**

Alguns órgãos de comunicação social publicam regularmente sondagens sobre o grau de aceitabilidade da sociedade portuguesa face a determinados grupos profissionais e, conseqüentemente, face a instituições a que pertencem. É o caso, a título de exemplo, de uma sondagem divulgada recentemente pelo *Diário de Notícias* e pela TSF, realizada em Fevereiro e Abril de 1998, em que a questão colocada era a seguinte: "em relação às seguintes profissões com importância na vida nacional, diga se tem ou não confiança na sua acção".

### Profissões: grau de confiança na sua acção (1998)



Fonte: Centro de Sondagem da Universidade Moderna, in *Diário de Notícias*, 27 Abril 1998

Os dados deste tipo de sondagem coincidem com outros feitos entre os jovens, onde à questão, "o que querem ser", a profissão de professor (isolada, ou na companhia do médico) aparece em primeiro lugar, sobretudo entre os jovens das camadas sociais mais baixas, o que denota que o professorado ainda é entendido como uma profissão de ascensão social.

Esta imagem social positiva da profissão docente não é, todavia, assumida pelos próprios professores, que mostram, enquanto grupo profissional, uma auto-estima bastante baixa, manifestando, em finais da década de oitenta, uma elevada intenção de abandono da profissão e fazendo uma avaliação *pessimista* da evolução do prestígio dos professores, como mostrou o relatório sobre *A situação do professor em Portugal* (Braga da Cruz *et. al.*, 1988).

Embora existindo já alguma investigação neste campo, penso que se torna imperioso o reforço de linhas de investigação que acompanhem as rápidas mutações profissionais que se estão a verificar no professorado português.

#### 8. Num contexto teórico em que se recusa que uma identidade profissional seja uma qualidade que se *transmite*, qual então o papel da História (da Educação) no conhecimento da(s) identidade(s) de um grupo profissional, neste caso, a dos professores?

O contributo de Claude Dubar (1997) tem já subjacente uma compreensão do papel da História, quando sublinha que a *construção* de uma identidade por cada geração é feita com base em categorias e posições herdadas da geração precedente, sobre as quais incide a sua acção através de novas estratégias identitárias nas instituições que integram, contribuindo para a sua transformação (e reconstrução). Trata-se de reconhecer, com Carlo Cippola, (1993), que o *presente* não é mais do que "uma pequena fatia de futuro agarrada a uma pequena



fatia de passado, sendo as dimensões das fatias determinadas arbitrariamente pelo sujeito" (p. 93), pois *o passado nunca é morto ou exorcizado* — "as decisões que se tomaram ontem representam limitações e condicionalismos às decisões e às escolhas de amanhã" (p. 93).

Nesta perspectiva, o estudo e a análise do tema *crise de identidade* nos papéis e na formação de professores, que nos reúne nesta mesa-redonda, só tem a ganhar com o reforço da investigação que permita dar *espessura histórica* aos debates actuais. Não se trata, como alertava A. Nóvoa no 2.º Encontro Ibérico, em Zamora, a propósito dos percursos da História da Educação, de ir procurar nas "lições do passado" as respostas para as interrogações do presente: "A questão é mais complexa e passa pela necessidade de compreender o presente nas suas diferenças com o passado, mas também o modo como o passado foi trazido até ao presente influenciando as nossas maneiras de pensar e de falar de educação" (Nóvoa, 1996, p. 429-430).

## Notas

- 1 Em Portugal, esse caminho foi trilhado por António Nóvoa em alguns dos seus mais representativos textos na segunda metade dos anos 80 e na primeira metade dos anos 90 sobre os professores (e.g., Nóvoa, 1991).
- 2 A definição do conceito de *construção retórica da educação* pode ser encontrada em Soysal e Strang (1989).
- 3 Sintetizando um trabalho de maior fôlego, abordei esta questão na comunicação que apresentei ao XIV Congresso Mundial de Sociologia, Montréal, Julho — Agosto de 1998 (Teodoro, 1998).
- 4 Ver Fernandes (1989).
- 5 Ver Bento (1978) e Nóvoa (1987).
- 6 Foi o caso do Movimento da Escola Moderna (MEM) e da Cooperativa de Formação e Educação Permanente (CEFEP), surgidos na sequência de reuniões convocadas por iniciativa de Rui Grácio no então Sindicato Nacional dos Professores, que configuram, seguramente, as primeiras acções de formação contínua dos tempos modernos. Ver, sobre esta questão, S. Niza (1997).
- 7 Ver o imprescindível artigo de R. Grácio (1982).

## Referências bibliográficas

- BENTO, G. (1978). *O Movimento Sindical dos Professores. Finais da Monarquia e I República* (2ª ed. refundida). Lisboa: Editorial Caminho.
- BRAGA DA CRUZ, M. *et al.* (1988). A Situação do Professor em Portugal. Relatório da Comissão criada pelo Despacho 114/ME/88 do Ministro da Educação. *Análise Social*, 103-104, 1187-1293.
- BYRNE, B. M. (1995, November). The Nomological Network of Teacher Burnout: a Literature Review and Validated Model. Paper for Conference on "Teacher Burnout", Marbach, 1995 (policopiado).

- CIPPOLA, C. M. (1993). *Introdução ao Estudo da História Económica*. Lisboa: Edições 70 (ed.or. 1988).
- DUBAR, C. (1997). *A Socialização. Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Porto Editora (ed.or. 1991, 1995).
- ESTEVE, J. M. (1992). *O Mal-Estar Docente*. Lisboa: Escher (ed. or., 1991).
- FERNANDES, R. (1989). *O Despertar do Associativismo Docente em Portugal*. Lisboa: Instituto Irene Lisboa.
- GRÁCIO, R. (1982). O Congresso do Ensino Liceal e os grupos de estudo do pessoal docente do ensino secundário: uma alternativa sob o caetanismo. *Análise Social*, 77-78-79 (XIX), 757-791.
- NIZA, S. (1997). Mesa redonda: Identidade(s) de uma profissão: que contributo do associativismo e do sindicalismo docente. In A. Teodoro & R. Páscoa (Eds.). *Professor/a: uma profissão em mutação?* (pp. 423-429). Charneca de Caparica: Fórum Educação.
- NÓVOA, A. (1987). *Le Temps des Professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII.è-XX.è siècle)*. 2 Vols. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- NÓVOA, A. (1991). Os Professores: Quem são? Onde vêm? Para onde vão? In S. R. Stoer (org.). *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem interdisciplinar* (pp. 59-130). Porto: Edições Afrontamento.
- NÓVOA, A. (1996). História da educação: Percursos de uma disciplina. *Análise Psicológica*, 4 (XIV), 417-434.
- SOYSAL, Y. N. & Strang, D. (1989). Construction of the First Mass Education Systems in Nineteenth-Century Europe. *Sociology of Education*, 62, 277-288.
- TEODORO, A. (1998, Julho). *The construction of mass schooling in the European semiperiphery. The case of Portugal*. Comunicação ao XIV Congresso Mundial de Sociologia, 26 Julho — 1 Agosto, Montréal.