



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

reveedu@usp.br

Universidade de São Paulo

Brasil

Hunger, Dagmar; Rossi, Fernanda; de Souza Neto, Samuel

A teoria de Norbert Elias: uma análise do ser professor

Educação e Pesquisa, vol. 37, núm. 4, diciembre, 2011, pp. 697-710

Universidade de São Paulo

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29821081002>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



## A teoria de Norbert Elias: uma análise do *ser professor*

Dagmar Hunger

Fernanda Rossi

Samuel de Souza Neto

*Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"*

### Resumo

No presente artigo, conforme o entendimento de que modelos teóricos subsidiam a compreensão de fenômenos investigativos, objetivou-se elucidar os conceitos da teoria sociológica de Norbert Elias, considerando-se que esta é uma excelente fonte de análise para se compreender o universo do *ser professor*, apesar de o autor não abordar diretamente questões relacionadas ao campo da educação. A partir do conceito de *configuração*, é possível dizer que a constituição do *ser professor* resulta das diferentes configurações nas quais ele está imerso, pois, de acordo com Elias, as pessoas (professores, pais, gestores, ministros, alunos etc.) modelam suas ideias a partir de todas as suas experiências e, essencialmente, das experiências vividas no interior do próprio grupo. É observável que as configurações, formadas por grupos interdependentes de pessoas, e não por indivíduos singulares, apresentam-se cada vez mais ampliadas nos contextos escolares, com funções especializadas e específicas (professores, alunos, diretores, coordenadores, supervisores, secretários etc.), em grupos que se tornam cada vez mais funcionalmente dependentes. As cadeias de interdependência estão mais diferenciadas e, consequentemente, mais opacas e dificilmente controláveis por parte de quaisquer grupos ou indivíduos. Portanto, uma melhor compreensão será possível quando se estudar empiricamente as configurações que estão em jogo na educação brasileira. Daí se justifica a análise das *configurações* e das *teias de interdependência* em que os professores estão envolvidos. Enfim, a aplicação dos modelos de competição abordados por Elias possibilita evidenciar as problemáticas sociológicas do *ser professor*, tornando-as mais evidentes e facilitando o entendimento do jogo para reorganizá-lo em termos de equilíbrio na teia social.

### Palavras-chave

#### Correspondência:

Dagmar Hunger

Universidade Estadual Paulista

"Júlio de Mesquita Filho"

Faculdade de Ciências -

Departamento de Educação Física

Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, s/n

17033-360 – Bauru/SP

[dag@fc.unesp.br](mailto:dag@fc.unesp.br)

Norbert Elias – Configuração – Educação – Professor.



## **Norbert Elias's theory: an analysis of being teacher**

Dagmar Hunger  
Fernanda Rossi  
Samuel de Souza Neto  
*São Paulo State University "Júlio de Mesquita Filho"*

### **Abstract**

*According to the understanding that theoretical models structure the comprehension of research phenomena, the present article seeks to explore concepts from Norbert Elias's sociological theory, considering that the latter is an excellent analytical source to come to grips with the universe of being teacher, despite the fact that Elias himself did not deal directly with issues related to the field of education. Based on the concept of configuration, it is possible to say that the constitution of being teacher results from the different configurations in which a teacher is immersed since, according to Elias, people (teachers, parents, administrators, ministers, pupils etc.) model their ideas on the basis of all their experiences and, essentially, from the experiences within their own group. It can be observed that configurations, formed by interdependent groups of people, and not by singular individuals, are ever more amplified in school contexts, with specialized and specific functions (teachers, pupils, principals, coordinators, supervisors, secretaries etc.), in groups that become more and more functionally dependent. The interdependence chains are more differentiated and, consequently, more opaque and difficult to be controlled by any groups or individuals. Therefore, a better understanding will be possible when we study empirically the configurations at play in Brazilian education. Hence the justification to analyze the configurations and the webs of interdependence in which teachers are involved. Lastly, the application of the competition models described by Elias makes it possible to unveil the sociological problems of being teacher, making them more evident and helping to understand their interplay, in order to reorganize it in terms of equilibrium within the social web.*

#### **Contact:**

Dagmar Hunger  
Universidade Estadual Paulista  
"Júlio de Mesquita Filho"  
Faculdade de Ciências -  
Departamento de Educação Física  
Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, s/n  
17033-360 – Bauru/SP  
dag@fc.unesp.br

#### **Keywords**

*Norbert Elias – Configuration – Education – Teacher.*



A relevância de compreender os professores escolares à luz do conhecimento histórico e social deve-se, especialmente, à importância de os estudiosos não se descuidarem da memória do que é *ser professor* no ensino brasileiro, ou melhor, das inter-relações que se vêm processando, histórica e socialmente, ao se ensinar valores, princípios e conceitos culturais, educacionais, éticos e científicos.

Norbert Elias afirma (2001):

É fácil perceber que os pressupostos teóricos que implicam a existência de indivíduos ou atos individuais sem a sociedade são tão fictícios quanto outros que implicam a existência das sociedades sem os indivíduos. (p. 182)

Ou seja,

dizer que os indivíduos existem em configurações significa dizer que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes. (p. 184)

Isso seria afirmar que o professor é um ser eminentemente social e histórico. Ele não vive isolado e é inseparável do meio em que se encontra inserido; é um ser embriagado de cultura, e sua forma de pensar e agir são direcionadas, esteja ele consciente ou não, por suas percepções e manifestações diante do contexto sociocultural e histórico de seu tempo, que é fruto de todo um passado.

Como orienta Roger Chartier (1996), pesquisar o tempo presente significa, ao historiador, compartilhar com outras pessoas (os professores) o momento em que se encontram, narrando histórias referentes ao mesmo contexto e sendo o pesquisador contemporâneo de seu objeto. Pensar o tempo presente do professor

propicia uma reflexão essencial sobre as modalidades e os mecanismos de incorporação do social pelos indivíduos que têm uma mesma formação ou configuração social (p. 217),

permitindo perceber com maior clareza as relações entre, de um lado, as percepções e as representações dos sujeitos, e, de outro, as determinações e interdependências que formam os laços sociais.

Nessa perspectiva, o intelectual que se impõe o desafio de compreender o professor ao longo de inúmeras gerações humanas deverá imbuir-se do espírito do historiador, sociólogo que, perante as necessidades sociais sentidas no presente, indaga o passado e o presente e constrói perguntas referentes ao *ser professor*, a fim de evidenciar um futuro melhor para a educação nacional.

Andréa Borges Leão (2007), ao discutir as contribuições do intelectual Norbert Elias para o campo dos estudos educacionais, na obra *Norbert Elias & a educação*, afirma que o autor “abre caminhos para a compreensão da formação do indivíduo e suas implicações com as apropriações dos objetos da cultura” (p. 10), além de propiciar

a análise dos efeitos produzidos pelos bens simbólicos no espaço social e dos processos de interiorização dos constrangimentos que permitem o aprendizado da vida em grupo. (p. 10)

Carlos da Fonseca Brandão (2003), no livro intitulado *Norbert Elias: formação, educação e emoções no processo de civilização*, também buscou demonstrar que as teorias do estudioso podem constituir-se como um instrumental teórico para a compreensão de certas especificidades da área educacional. Para tanto, ele relacionou os conceitos de disciplina e controle das emoções, presentes no pensamento de Elias, às questões das pedagogias modernas.

Assim sendo, no presente artigo, objetivou-se elucidar a teoria sociológica de Norbert Elias, por se considerá-la excelente fonte teórica para suscitar reflexões referentes ao *ser professor*. Nas palavras do referido autor:

Uma teoria dá ao homem que se encontra no sopé da montanha, a visão que um pássaro tem dos caminhos e relações que esse



homem não consegue ver por si próprio. A descoberta de relações previamente desconhecidas constitui uma tarefa central da investigação científica. Tal como os mapas, os modelos teóricos mostram as conexões entre acontecimentos que já conhecemos. Como os mapas de regiões desconhecidas, mostram espaços em brancos onde ainda não se conhecem as relações. Como os mapas, a sua falsidade pode ser demonstrada por uma investigação ulterior, podendo ser corrigidos. Talvez se deva acrescentar que, contrastando com os mapas, os modelos sociológicos devem ser visualizados no tempo e no espaço, como modelos em quatro dimensões. (ELIAS, 1980, p. 175)

### O autor e o conceito de configuração

Norbert Elias fugiu da Alemanha nazista para a Inglaterra nos anos 1930, tendo publicado pela primeira vez, em 1970, seu livro *What is sociology?*. Sociólogo alemão, nasceu na cidade de Breslau (hoje chamada Wroclaw) em 1897, e morreu em Amsterdam, no ano de 1990. Trabalhou com Karl Mannheim em Frankfurt após ter estudado medicina, filosofia e psicologia nas Universidades de Breslau e Heidelberg. Foi professor de sociologia na Universidade de Leicester (1945-62), na Universidade de Gana (1962-64) e no Centro de Pesquisa Interdisciplinar de Bielefeld. Seu trabalho mais conhecido é o livro intitulado *O processo civilizador*, publicado pela primeira vez em 1939. Seu reconhecimento deu-se tardivamente, apenas em meados dos anos 1970, mas o transformou em um dos mais influentes sociólogos da contemporaneidade.

A teoria sobre o processo civilizador foi desenvolvida por Elias em dois volumes. No primeiro, *Uma história dos costumes* (1994b), ele analisou o modo como as mudanças das regras sociais eram sentidas pelos indivíduos e a transformação do comportamento e do sentimento em relação a elas. Já no segundo volume, *Formação*

*do Estado e civilização*, Elias (1993) estabeleceu a correlação entre os processos de individualização e a formação do Estado por meio do exame das condições sociais, econômicas e políticas, enfatizando as mudanças, a longo prazo, nas estruturas da personalidade e na sociedade como um todo.

A obra sociohistórica do intelectual refere-se essencialmente a padrões mutáveis de interdependência relativamente às relações de poder entre os homens em sociedade. Ao sistematizar essa visão da história e das diferenças de poder, ele prestou uma contribuição fundamental para a sociologia moderna.

Em *Introdução à sociologia* (1980), o autor defende uma nova interpretação da sociologia do conhecimento para a sociedade contemporânea. Advoga ele que esta trata dos problemas da sociedade e é formada por nós e pelos outros, sendo que aquele que estuda e pensa a sociedade é ele próprio um dos seus membros.

Elias critica o *modelo tradicional* de compreensão da sociedade ainda hoje predominante, chamando-o de *padrão básico de uma visão egocêntrica da sociedade*. A partir desse modelo, ele explica que a conceituação tradicional dos grupos sociais em família, escola, indústria, Estado, universidade e cidade corresponde à pessoa individual, ao ego particular, rodeado de estruturas sociais que são entendidas como objetos em cima e acima do ego individual. Portanto, o conceito de sociedade é também dimensionado dessa forma.

Os conceitos fundamentais do sociólogo foram construídos a partir da identificação das limitações de perspectivas teóricas associadas, sobretudo, à teoria funcionalista do sociólogo Talcott Parsons e a certas versões do estruturalismo. Teóricos funcionalistas e estruturalistas tendem a identificar estruturas sociais associando-as a atributos coercitivos que exercem influência total sobre o comportamento dos indivíduos. Porém, para Elias, não são aceitáveis concepções sociais *totalizadoras* ou mesmo *individualistas* dos processos sociais.



Para reordenar a compreensão da sociedade, ele considera que é preciso substituir a concepção tradicional desse modelo pelo entendimento de que as pessoas constituem *teias de interdependência ou configurações* de muitos e variados tipos, tais como famílias, escolas, cidades, camadas sociais ou Estados. Estes, por sua vez, são apresentados num diagrama denominado *representação de indivíduos interdependentes* (ELIAS, 1980).

A noção de *configurações* foi também elucidada por Elias e Scotson (2000) na obra *Os estabelecidos e os outsiders*:

Dizer que os indivíduos existem em configurações significa que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes. Dizer que as configurações são irredutíveis significa que nem se pode explicá-las em termos que impliquem que elas têm algum tipo de existência independente dos indivíduos, nem em termos que impliquem que os indivíduos, de algum modo, existem independentemente delas. (p. 184)

No apêndice do primeiro volume de *O processo civilizador*, Elias (1994b) utiliza-se do exemplo das danças de salão para explicitar o que pretende com o conceito de configuração.

Pensemos na mazurca, no minueto, na *polonaise*, no tango, ou no rock'n'roll. A imagem de configurações móveis de pessoas interdependentes na pista de dança talvez torne mais fácil imaginar Estados, cidades, famílias, e também sistemas capitalistas, comunistas e feudais como configurações. Usando este conceito, podemos eliminar as antíteses, chegando finalmente a valores e ideais diferentes, implicados hoje no uso das palavras ‘indivíduo’ e ‘sociedade’. Certamente podemos falar na dança em termos gerais, mas ninguém a imaginará como uma estrutura fora do indivíduo

ou como uma mera abstração. As mesmas configurações podem certamente ser dançadas por diferentes pessoas, mas, sem uma pluralidade de indivíduos reciprocamente orientados e dependentes, não há dança. (p. 249-250)

Ele complementa que a dança, como todas as outras configurações sociais,

é relativamente independente dos indivíduos específicos que a formam aqui e agora, mas não de indivíduos como tais. Seria absurdo dizer que as danças são construções mentais abstraídas de observações de indivíduos considerados separadamente. O mesmo se aplica a todas as demais configurações. Da mesma maneira que as pequenas configurações da dança mudam – tornando-se ora mais lentas, ora mais rápidas – também assim, gradualmente ou com mais subtaneidade, acontece com as configurações maiores que chamamos de sociedades. (p. 250)

Desse modo, entende-se o conceito de *configuração* abordado como imprescindível para desenvolver estudos relacionados ao *ser professor* à luz da teoria elisiana. Isso significa dizer que a constituição do *ser professor* resulta das diferentes configurações nas quais ele está imerso. Conforme o pensamento de Elias (1980), as pessoas (no caso, professores) modelam suas ideias a partir de todas as suas experiências e, essencialmente, das experiências que tiveram no interior do próprio grupo. Assim, é preciso entender as interconexões e *configurações* elaboradas por elas; tais *configurações* são formadas por grupos interdependentes de pessoas (professores), organizados coletivamente e não por indivíduos singulares. Nenhum indivíduo (professor) é inteiramente autônomo, pois as possíveis singularidades individuais estão sempre enraizadas nas configurações sociais e vice-versa (LEÃO, 2007).



### A teoria de Elias: compreendendo o ser professor

Norbert Elias (1980) esclarece que os processos humanos e sociais são representados por pessoas (professores) que estão sujeitas às forças que as compelem, ou seja, forças de fato exercidas pelas pessoas (professores) sobre outras pessoas (alunos, pais, direção etc.) e sobre elas próprias (professores). Nesse sentido, o ensino da sociologia e a prática de sua investigação sobre o *ser professor* deverá voltar-se para a aquisição de uma compreensão dessas forças, possibilitando domínio de conhecimentos seguros das mesmas; em outras palavras, trata-se de uma compreensão clara do jogo de forças e poderes políticos, religiosos, educacionais e familiares presentes no contexto escolar.

Entretanto, para se compreender tais forças, acredita-se que primeiro é preciso superar o sentimento de olhar para os indivíduos (professores) como se fossem meros objetos – e o pior, estáticos. Contesta o autor o fato de esse sentido de separação ser reforçado por conceitos correntes na linguagem acadêmica e científica, principalmente decorrentes das ciências químicas e físicas. Conceitos como causalidade mecânica, modos de pensamento verdadeiros e absolutos, racionais ou lógicos, foram transferidos indevidamente para a interpretação dos fenômenos sociais e humanos. Com isso, impediu-se que se desenvolvesse um modo mais adequado às particularidades das configurações humanas.

Sua crítica consiste em que, quando se fala do indivíduo e de seu meio, da criança e da família, do indivíduo e da sociedade, do professor e do aluno ou do sujeito e do objeto, não se tem claramente presente que o indivíduo (professor, aluno, irmão etc.) faz parte de seu ambiente, de sua família, de sua sociedade. Os conceitos de família, escola e universidade referem-se essencialmente a grupos de seres humanos interdependentes, às configurações específicas que as pessoas (professores, diretores, pais, alunos, governantes etc.) formam umas com as

outras. Diante disso, Elias chama a atenção para o problema de se enxergar a sociedade e seus fenômenos como se fossem *coisas*, estáticas e não-mutáveis.

O modo tradicional (reificante) de falar sobre os indivíduos e a sociedade, e os modos usuais de pensar os grupos são duramente criticados pelo teórico.

[...] a nossa maneira tradicional de formar esses conceitos faz com que esses grupos formados por seres humanos interdependentes apareçam como bocados de matéria-objectos tais como as rochas, árvores ou casas. (ELIAS, 1980, p. 14)

Ou seja,

a sociedade que é muitas vezes colocada em oposição ao indivíduo, é inteiramente formada por indivíduos, sendo nós próprios um ser entre os outros. (p. 13)

Para complicar ainda mais, Elias (1994a) avalia que, devido à fragmentação das disciplinas acadêmicas no ensino universitário, com a orientação preponderante da biologia e da ciência médica, o organismo tem sido visto em isolamento. Isso favorece a impressão de que o organismo humano singular – ou, como se costuma identificá-lo, o corpo tal como é estudado nas aulas de anatomia e examinado pelos médicos – funciona como modelo *real* do que se entende por indivíduo. O organismo isolado (professor) é então considerado como *real*, e a vida comunitária das pessoas (professores, alunos, pais, governantes), sua sociedade e seus processos apresentam-se, em contraste, como não sendo determinados pela natureza e, portanto, não sendo efetivamente *reais*.

É desse modo, complementando sua crítica, que a especialização acadêmica vem reforçando que se construa um arcabouço conceitual inadequado, postulando a natureza, o professor e a sociedade como opostos. Assim,





o autor defende que não se pode reduzir a sociologia à biologia ou à física.

Parafraseando Elias, estudar o professor é também tratar dos problemas da sociedade no que se refere à qualidade do ensino, a qual, em sua essência, é propiciada e construída por nós. Portanto, uma investigação sociológica que se volte para a compreensão do *ser professor* na sociedade deverá comprovar como e por que a interpenetração de indivíduos (professores) interdependentes forma um nível de integração cujas formas de organização e cujos processos não podem ser deduzidos, simplesmente, das características biológicas e psicológicas que os constituem.

Bernadete Gatti (2003) corrobora as ideias de Elias, atentando para a compreensão dos docentes como seres psicossociais. Por isso, afirma ela:

É preciso ver os professores não como seres abstratos, ou essencialmente intelectuais, mas, como seres essencialmente sociais, com suas identidades pessoais e profissionais, imersos numa vida grupal na qual partilham uma cultura, derivando seus conhecimentos, valores e atitudes dessas relações, com base nas representações constituídas nesse processo que é, ao mesmo tempo, social e intersubjetivo. (p. 196)

A autora explicita, ainda, a necessidade de considerar as macroinfluências,

o papel de eventos mais amplos, sejam sociais, políticos, econômicos ou culturais, com seus determinantes que perpassam a vida grupal ou comunitária. Sabemos que a interação desses fatores molda as concepções sobre educação, ensino, papel profissional, e as práticas a elas ligadas, concepções e práticas estas que, por sua vez, são estruturalmente delimitadas pela maneira que as pessoas se veem, como estruturam suas representações, como se descrevem, como veem os outros e a sociedade à qual pertencem. (p. 196)

Assim, para Elias (1980), no mundo moderno que a cada dia se torna mais complexo e no seio das configurações mutáveis – que constituem o próprio centro do processo de configuração –, há um equilíbrio flutuante e elástico e um equilíbrio de poder, que se move para frente e para trás, inclinando-se primeiro para um lado e depois para o outro. Esse tipo de equilíbrio flutuante é uma característica estrutural do fluxo de cada configuração. Ele exemplifica que professores e alunos numa aula, médico e doentes num grupo terapêutico, clientes habituais num bar, crianças num infantário – todos eles constituem configurações relativamente comprehensíveis.

Para explicar o modo como se entrelaçam os fins e as ações dos homens, o autor apresenta uma série de modelos que são, à exceção de um, *modelos de competição* que, pelo menos em suas formas mais simples, assemelham-se a jogos reais tais como xadrez, *bridge*, futebol ou tênis. Representam a competição realizada – mais ou menos – segundo regras. Contudo, o jogo não é definido por tais regras, mas consiste numa combinação dinâmica das relações sociais.

Elias (1980) chama-nos a atenção para o fato de que os *modelos de jogo* são úteis para estimular a imaginação sociológica, que tende a ser bloqueada por formas correntes de pensamento. Os *modelos de jogo* que desenvolve são formados por duas ou mais pessoas (professores e especialistas da educação; alunos e professores; diretores, professores e pais; governantes e professores etc.), que medem suas forças. Ele parte do princípio de que essa é a situação básica sempre que indivíduos (professores) entram ou se encontram em relação uns com os outros (professores e alunos). No entanto, a consciência desse fato é muitas vezes suprimida quando se reflete sobre as relações humanas.

Tomando como referência os *modelos de jogo*, pode-se associá-los à metáfora do jogo de *bridge* utilizada por Jean Houssaye (1992) para apresentar o lugar que os professores ocupam na sociedade; também António Nóvoa (1999b) explora tal modelo pedagogicamente.



No jogo de *bridge*, um dos jogadores faz o papel do *morto*, pois todos sabem que ele faz parte do jogo, mas não tem nenhum poder de interferência no que diz respeito às cartas – enfim, ao próprio jogo. Nóvoa trabalha essa ideia com relação à figura do professor, ilustrando tal situação num triângulo e explorando-a em sua concepção pedagógica. Trata-se de um triângulo retângulo, com os três lados iguais, em que se terá um vértice, uma base à esquerda e outra à direita.

Na base esquerda do *triângulo pedagógico*, encontra-se o *saber*; na outra, os *alunos*; e, no vértice, o *professor*. Houve uma época em que se valorizava a relação professor-saber (*ensino tradicional* – o mestre) e em que a sociedade concebia um poder quase espiritual aos docentes, tendo o aluno um papel passivo nesse processo. O *ser professor* constituiu-se no domínio de um corpo de saber disciplinar, sendo ele uma autoridade. Depois dessa representação, estabeleceu-se a relação professor-aluno (*escola ativa* – o aluno), na qual o discente passou a ser visto como o principal sujeito do processo, assumindo o professor o papel de um orientador. O foco principal passou a estar, então, no aluno. Posteriormente, mudou-se o foco, passando-se a valorizar a relação saber-alunos, práticas de autogestão e/ou de autoformação nas tecnologias de ensino (*pedagogia comportamental* – instrução), e a desvalorizar a relação humana e o próprio papel do professor, pois o foco está centrado na instrução, na competência. Desse modo, o professor, em tal cenário, passa a ser coadjuvante de todo o processo. Todos sabem que ele existe, mas não tem papel ativo, pois esse papel foi transferido para os especialistas da educação.

Elias (1994a) desenvolve, ainda, a reflexão em torno do conceito de *habitus*. Os indivíduos, ao relacionarem-se uns com os outros, ao mesmo tempo em que modelam a sociedade, modelam-se a si próprios. Os empreendimentos individuais não ocorrem num vazio de determinações sociais. O indivíduo (o professor) porta em si o *habitus* de um grupo. Tal

*habitus* representa o que a pessoa individualiza em maior ou menor grau. Ou seja,

a existência da pessoa como ser individual é indissociável de sua existência como ser social. [...] Não há identidade-eu sem identidade-nós. Tudo o que varia é a ponderação dos termos na balança eu-nós, o padrão da relação eu-nós. (p. 151-152)

É preciso ponderar que o conceito de identidade humana está sempre relacionado a um processo. A balança da relação nós-eu é permeada por um equilíbrio tenso, diferenciada em cada sociedade e contexto histórico.

Enfatiza Leão (2007):

Elias supera as polarizações, a ordem das precedências e das determinações entre os indivíduos e a sociedade, vinculando-os no estudo da sociogênese e na psicogênese. (p. 85)

Assim, complementa a autora:

A correspondência ou equivalência entre a estrutura da personalidade e as formas de organização social formadas por um grande número de indivíduos interdependentes são, antes de tudo, dinâmicas e, por isso mesmo, vão assumindo modelos na história. Interdependência não quer dizer harmonia, mas tensões e conflitos. Como bem observa Roger Chartier, o cerne da obra de Elias é a articulação entre as formas de diferenciação social, a estrutura do exercício do poder e a economia da personalidade. (p. 29)

Como explica Elias (1980), as sociedades compõem-se de indivíduos, e estes só podem possuir características especificamente humanas, tais como capacidades de educar, ensinar, falar, brincar, jogar, competir, pensar e amar nas e pelas suas relações com as outras pessoas – em sociedade, pois. Se o objetivo da investigação da natureza física era reduzir tudo o que



se move e muda a algo estático e imutável, ou seja, reduzir tudo às eternas leis da natureza, o mesmo não se pode dar com os indivíduos, pois uma pessoa (professor) está em constante movimento; ela não apenas atravessa um processo, mas ela própria é um processo. É nesse sentido que a imagem do homem (professor) para o estudo da sociologia não pode ser a da pessoa singular, do *Homo Sociologicus*. Deve ser, antes, a de pessoas (professores), no plural; a imagem de uma multidão de pessoas (professores, alunos, diretores, secretários, ministros etc.), cada uma delas constituindo um processo aberto e interdependente. Pois, logo que nasce, todo indivíduo começa a jogar com os outros. Em suma, cada pessoa (professor) é uma entre as outras (professores, alunos, pais, gestores etc.), e daí advêm consequências de *ser professor*.

Com os pronomes pessoais como *modelos figuracionais* que Elias (1980) apresenta, comprehende-se facilmente que a posição individual nas relações não pode ser tratada separadamente. A função que o pronome *eu* desempenha na comunicação humana só pode ser compreendida no contexto de todas as outras posições relativamente às quais se referem os outros termos da série. As seis outras proposições são absolutamente inseparáveis, uma vez que não é possível imaginar um *eu* (professor) sem um *tu* (aluno), sem um *ele* (diretor) ou *ela* (supervisora), sem *nós* (pais), *vós* (ministros) ou *eles* (professoras, professores, alunos, diretores, supervisoras, pais, ministros, governadores, presidentes etc.). É ilusória a utilização dos conceitos de *eu* ou *ego* independentemente de sua posição dentro da trama de relações a que se referem os demais pronomes.

No sentido apontado por Bernard Charlot (2000, 2005), todas as relações com o saber encerram determinada relação com o mundo, e essa relação é também uma relação consigo mesmo e com os outros. Assim,

a ideia de saber implica a de sujeito, de atividade do sujeito, de relação do sujeito

com ele mesmo [...], de relação desse sujeito com os outros (que co-constroem, controlam, validam, partilham esse saber). (CHARLOT, 2000, p. 61)

Em seu livro *A sociedade dos indivíduos*, Elias (1994a) já afirmava que o abismo e o intenso conflito que as pessoas altamente individualizadas do estágio contemporâneo de civilização sentem dentro de si são projetados no mundo por sua consciência. Os conflitos aparecem em seu reflexo teórico como um abismo existencial e um eterno conflito entre indivíduo e sociedade.

No âmbito desse processo, Nóvoa (1992, 1999a, 1999b), em diferentes estudos, teceu uma imbricada teia de relações e inter-relações entre o indivíduo (o professor) e a sociedade.

O primeiro aspecto considerado assinalou, em termos de configuração, que, no início do século XX, delineou-se o perfil do professor profissional e a sociedade passou a reconhecê-lo como agente de transformação, depositário de expectativas para o alcance dos anseios sociais (NÓVOA, 1999a).

Posteriormente, essa situação mudou, sendo que desde meados dos anos 1980 o professor vive duas situações ambíguas: o processo de profissionalização e, concomitantemente, o processo de proletarização, que se caracterizam, dentre outros aspectos, por duas tensões a que o professorado está submetido:

- a intensificação do trabalho dos professores com uma sobrecarga de atividades, impossibilitando a dedicação dos docentes na construção de sua profissão;
- a tendência em separar a concepção da execução, ou seja, em separar a elaboração dos programas de ensino de sua concretização, o que provoca a degradação do estatuto dos professores e a retirada de margens importantes de autonomia profissional. (NÓVOA, 1992)

O processo de proletarização do professor vai ser identificado por Cilene Chakur



(2000) como um processo de desprofissionalização a que o *ser professor* está submetido; a autora chama a atenção para

a desvalorização social e econômica da atividade; os desvios de função, que anunciam falhas ou confusão de identidade; a parcialização do trabalho, que se manifesta no domínio parcial da prática; a desqualificação, responsável pela diminuição ou cristalização das competências e saberes; e a heteronomia profissional, caracterizada pela submissão a regras e decisões externas e pela adesão acrítica aos manuais didáticos. (p. 77)

Na mesma direção, Menga Lüdke e Luiz Boing (2004) apontam a precarização do trabalho docente, ressaltando que uma simples comparação com datas passadas é suficiente para identificar seus sinais: “perda de prestígio, de poder aquisitivo, de condições de vida e sobre-tudo de respeito e satisfação no exercício do magistério hoje”, fatores que contribuem para o “declínio da profissão docente”. (p. 1160)

Nóvoa (1999b), ao discutir a situação dos professores na virada do milênio, indicou a existência de

uma retórica cada vez mais abundante sobre o papel fundamental que os professores serão chamados a desempenhar na construção da ‘sociedade do futuro’. (p. 13)

Ele ainda assinalou ainda que, por um lado, os professores são concebidos como elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural, e, por outro, são vistos com desconfiança e acusados de serem profissionais mediocres e portadores de uma formação deficiente.

Elias (1994a), preocupado em romper com a relação antagônica entre indivíduo e sociedade, dedicou-se ao estudo da relação entre a pluralidade das pessoas e a pessoa singular, e vice-versa. Assim, seus esforços

são direcionados a esquivar-se da dicotomia entre os termos usualmente empregada, visando explorar a tensa e dinâmica interação entre ambos.

O autor explora essa questão em contextos de diferentes sociedades e tempos históricos. Em *Mozart: sociologia de um gênio* (1995), tal relação é retratada pelo estudo da figura do gênio na teia social e estética do século XVIII. Com o estudo de um indivíduo, ele demonstra os limites e as relações possíveis na instância homem-sociedade, ou seja, a condição do homem singular e suas possibilidades, diante dos parâmetros sociais, de influenciar mudanças no contexto social.

Mozart não se adequou às expectativas sociais de sua época, buscando uma margem de autonomia artística que não foi alcançada. O reconhecimento de sua genialidade como músico apenas se realizou tarde. Elias (1994a) afirma:

Nenhuma pessoa isolada, por maior que seja sua estatura, poderosa sua vontade, penetrante sua inteligência, consegue transgredir as leis autônomas da rede humana da qual provêm seus atos e para a qual eles são dirigidos. (p. 48)

Porém, para o intelectual, a história não é determinada unilateralmente pelo conjunto da sociedade ou pelos indivíduos. Ressalta ele:

A importância de diferentes indivíduos para o curso dos acontecimentos históricos é variável e que, em certas situações e para os ocupantes de certas posições sociais, o caráter individual e a decisão pessoal podem exercer considerável influência nos acontecimentos históricos. A margem individual de decisão é sempre limitada, mas é também muito variável em sua natureza e extensão, dependendo dos instrumentos de poder controlados por uma dada pessoa. (p. 51)



Enfim, o professor pertence a uma teia de interdependências e seu poder é relacional e mutável, ou seja, dependente das ações, circunstâncias, condições, crenças, convicções, desejos etc., de todos os indivíduos do seu grupo social. Por exemplo, depara-se hoje com o fato de o jovem não mais ser enquadrado, quando criança, no degrau mais inferior da carreira funcional que deverá escalar, como se dava nas sociedades mais simples. Sua futura função não será apreendida diretamente, servindo ele a um mestre adulto, como fazia o aprendiz de um mestre artesão, mas indiretamente, em institutos, escolas e universidades especializadas (ELIAS, 1994a).

### **Considerações finais**

Elias (1980) afirma:

A tarefa da pesquisa sociológica é *tornar mais acessíveis à compreensão humana estes processos cegos e não controlados*, explicando-os e permitindo às pessoas uma orientação dentro da teia social – a qual, embora criada pelas suas próprias necessidades e acções, ainda lhes é opaca – e, assim, um melhor controlo desta. (p. 168-169)

Em sua teoria, os jogos de competição configuraram-se como um elemento constituinte de todas as relações humanas. Ou seja, sempre sucedem provas de força maiores ou menores entre as pessoas: serei eu (o professor ou o aluno) o mais forte? – serás tu (o diretor) o mais forte? Após algum tempo, é possível chegar a certo equilíbrio de poder que, de acordo com circunstâncias pessoais e sociais, poderá ser estável ou instável.

Ao abordar os modelos de jogos, Elias (1980) aponta:

O equilíbrio de poder não se encontra unicamente na grande arena das relações entre os estados, onde é frequentemente espata-

cular, atraindo grande atenção. Constitui um elemento integral de todas as relações humanas. [...] Também deveríamos ter presente que o equilíbrio de poder, tal como de um modo geral as relações humanas, é pelo menos bipolar e, usualmente, multipolar. (p. 80)

O autor explica, ainda, que esses modelos poderão auxiliar numa melhor compreensão de tal equilíbrio de poder, não como uma ocorrência extraordinária, mas como algo do cotidiano. Sejam as diferenças de poder fortemente significativas ou relativamente influenciáveis, o equilíbrio está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre pessoas. Pois o poder não é um amuleto que um indivíduo possua e outro não; é uma característica estrutural de todas as relações humanas.

Enfatiza Elias (1980) que os modelos demonstram, de modo simplificado, o caráter relacional do poder. Ao se aplicar os modelos de jogos de competição para tornar evidentes as configurações de poder, o conceito de “relação de poder” é substituído pela expressão “força relativa dos jogadores” (p. 81). A força do jogo de um jogador varia relativamente ao seu adversário. O mesmo acontece com o poder e com muitos outros conceitos de nossa linguagem. Os modelos de jogo ajudam a mostrar como os problemas sociológicos (de ser professor) tornam-se mais evidentes e como é mais fácil lidar com eles se reorganizá-los em termos de equilíbrio. Pois o conceito de equilíbrio é mais adequado ao que pode ser realmente observado quando se investigam as relações funcionais que os seres humanos interdependent mantêm uns com os outros do que os conceitos modelados em conformidade com objetos imóveis.

Elias acredita que, quando se utiliza a imagem dos participantes de um jogo como metáfora das pessoas que formam as sociedades, é mais fácil repensar as ideias estáticas que se associam à maior parte dos conceitos correntes usados para resolver os problemas da sociologia.



Diz ele que os modelos servem para tornar mais acessíveis à reflexão científica certos problemas relativos à vida social. O mais importante entre eles é o problema do poder. A tarefa não consiste em resolver o problema do poder, mas em simplesmente desbloqueá-lo, tornando-o facilmente acessível como um dos problemas centrais em que a sociologia se empenha. O autor esclarece que, na medida em que somos (professores) mais dependentes dos outros (diretores e governantes) do que eles são de nós, e em que somos mais dirigidos pelos outros do que eles são por nós, estes têm poder sobre nós, quer nos tenhamos tornado dependentes deles pela utilização que fizeram da força bruta ou por carências, pela necessidade que tínhamos de ser amados, pela necessidade financeira, de cura, de estatuto, de *status* na carreira ou simplesmente de estímulo emocional.

Os modelos poderão auxiliar a superar o hábito de utilizar o conceito de relação como um conceito estático, relembrando que todas as relações, tal como os jogos humanos, são processos.

Assim, uma investigação sociológica que objetiva identificar o *ser professor* a partir dessa perspectiva deverá interpretar tais forças nas ações dos professores, diretores, supervisores, alunos, funcionários e pais, que constituem teias de interdependência ou configurações e que estão modelando suas ideias sobre todas as suas experiências, essencialmente sobre as experiências que têm dentro de seu meio educacional.

Essas são indagações necessárias e que permitem questionar: como se apresentam as forças ou, ainda, as relações de poder do *ser professor* na escola? Tal questão se apresenta especialmente quando se pode pensar, de acordo com Elias, que a escola representa jogos de competição que constituem provas de forças maiores ou menores entre as relações dos professores, diretores, alunos, pais, ministros etc.

As configurações que são formadas por grupos interdependentes de pessoas e não por indivíduos singulares tornam-se cada vez mais ampliadas entre os professores, com funções

especializadas e específicas (professor, diretor, coordenador, supervisor, ministro etc.), e em grupos que são cada vez mais funcionalmente dependentes. Assim, as cadeias de interdependência tornam-se mais diferenciadas e, consequentemente, mais opacas e mais incontroláveis, por parte de qualquer grupo ou indivíduo. Isso pode estar gerando certo desconhecimento pelos professores em relação à história política da educação, que só poderá ser compreendida quando se estudarem empiricamente as configurações que estão em jogo no ensino brasileiro.

Portanto, torna-se imprescindível levar em consideração as forças coercivas que grupos de professores, diretores, ministros etc., vêm exercendo uns sobre os outros, devido à sua interdependência e de acordo com seus cargos de ocupação profissional. Isso sem perder de vista a concepção de Antonio Gramsci (1981) de que a relação pedagógica se faz

em toda a sociedade no seu conjunto e em todo o indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas intelectuais e não-intelectuais, entre governantes e governados, entre elite e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos do exército. Toda relação de 'hegemonia' é necessariamente uma relação pedagógica. (p. 37)

Finalizando e parafraseando Elias, as configurações na escola são um padrão mutável criado pelo conjunto de professores, alunos, diretores, pais, supervisores, funcionários, ministros etc., não só por seus intelectos, mas, principalmente, pelo que eles são no todo, na totalidade de suas ações nas relações que sustentam uns com os outros. O indivíduo (professor) é o que é porque pertence a um grupo social, pois tudo o que ele (professor) se torna dá-se em relação aos outros. Logo, o *ser professor* adquire sua característica individual a partir da história de suas relações, de suas dependências e, por fim, da história de toda a rede humana em que convive.



## Referências

- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Norbert Elias**: formação, educação e emoções no processo de civilização. Petrópolis: Vozes, 2003.
- CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite. (Des)profissionalização docente e formação continuada: situação e perspectivas atuais. In: LEITE, César Donizetti P. (Orgs.). **Educação, psicologia e contemporaneidade**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2000. p. 71-89.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHARTIER, Roger. A visão do historiador modernista. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Orgs.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996. p. 215-218.
- ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.
- \_\_\_\_\_. **O processo civilizador**: formação do Estado e civilização. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- \_\_\_\_\_. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.
- \_\_\_\_\_. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.
- \_\_\_\_\_. **Mozart**: sociologia de um gênio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- \_\_\_\_\_. **A sociedade da corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- GATTI, Bernadete A. Formação continuada de professores: a questão psicosocial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- HOUSSAYE, Jean. **Triangle pédagogique**: théorie et pratiques de l'éducation scolaire. Paris: Editions Peter Lang, 1992.
- LEÃO, Andréa Borges. **Norbert Elias & e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- LÜDKE, Menga; BOING, Luiz A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set.-dez. 2004.
- NÓVOA, António. **Notas sobre formação (contínua) de professores**. 1992 (mimeo).
- \_\_\_\_\_. O passado e o presente dos professores. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1999a. p. 13-34.
- \_\_\_\_\_. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan.-jun. 1999b.

Enviado em: 08.06.2010

Aprovado em: 11.12.2010



**Dagmar Hunger** é professora adjunta credenciada no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista de Rio Claro, na área de concentração em Pedagogia da Motricidade Humana, e vice-líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física (NEPEF), cadastrado na plataforma do CNPq.

**Fernanda Rossi** é mestre e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista de Rio Claro, professora bolsista do Departamento de Educação da UNESP de Bauru e membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física (NEPEF), cadastrado na plataforma do CNPq. E-mail: fernandarossi\_ef@hotmail.com.

**Samuel de Souza Neto** é professor adjunto credenciado no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade da Universidade Estadual Paulista de Rio Claro, na área de concentração em Pedagogia da Motricidade Humana, no Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa em Docência, Práticas Escolares e Formação de Professores, e líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física (NEPEF), cadastrado na plataforma do CNPq. E-mail: samuelsn@rc.unesp.br.

