



Linhas Críticas

ISSN: 1516-4896

rvlinhas@unb.br

Universidade de Brasília

Brasil

Bezerra Machado, Laêda; dos Santos, Patrícia Irene
Profissão docente: representações sociais de professoras da educação básica
Linhas Críticas, vol. 17, núm. 32, enero-abril, 2011, pp. 45-60
Universidade de Brasília
Brasília, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193519170005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Profissão docente: representações sociais de professoras da educação básica

Laêda Bezerra Machado
Universidade Federal de Pernambuco

Patrícia Irene dos Santos
Rede Municipal de Educação de Recife

Resumo

O artigo analisa as representações sociais do ser professor. Para compreensão da natureza simbólica da profissão, adotamos a Teoria das Representações Sociais. Participaram do estudo 20 professoras efetivas da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, PE. O procedimento de coleta utilizado foi a entrevista. A análise de conteúdo orientou a interpretação dos dados. Os resultados apontam que a vocação marca essas representações sociais. Falta de reconhecimento, várias jornadas acumuladas e baixos salários ganham destaque nos depoimentos. Os resultados constituem um alerta para as políticas públicas resgatarem a valorização e reconhecimento social de docentes.

Palavras-chave: Representação social. Profissão. Professor(a).

Teaching as a profession: social representations of female teachers in basic education

The article analyzes the social representations of being a teacher. To understand the symbolic nature of the profession, we adopted the Theory of Social Representations. Twenty permanent teachers from Jaboatão dos Guararapés, PE, participated in the study. A collection procedure used was the interview. Content analysis guided the interpretation of data. The results indicate that the concept of vocation is pervasive in these representations. Other frequent subjects of comments are lack of recognition, accumulated work shifts, and low pay. The results constitute a warning for public policies to rescue the valuing and social recognition of teachers.

Keywords: Social representation. Profession. Teacher.

Profesión docente: representación social de profesoras de la educación básica

El artículo analiza las representaciones sociales de ser un maestro. Para comprender la naturaleza simbólica de la profesión, hemos adoptado la teoría de las representaciones sociales. Veinte profesores participaron en el estudio de efectivos municipales Jaboatão dos Guararapés, PE. El procedimiento de extracción utilizado fue la entrevista. El análisis de contenido orientó la interpretación de los datos. Los resultados indican que la vocación marca estas representaciones. La falta de reconocimiento, acumulada durante varios días y los bajos salarios se destacan en las declaraciones. Los resultados constituyen una advertencia para las políticas públicas para rescatar la recuperación y el reconocimiento social del profesorado.

Palabras clave: Representación social. Ocupación. Profesor(a).

Introdução

A preocupação com a formação de professores e professoras e toda complexidade que envolve a profissão docente vêm sendo objeto de inúmeros estudos nos últimos anos (Nóvoa, 1995; Popkewitz, 1995; Basso, 1997; Sacristán, 1999, entre outros). Tais estudos buscam, por diferentes caminhos, ressignificar o trabalho do professor, com objetivo de proporcionar uma formação que o prepare para o enfrentamento dos desafios postos à escola na contemporaneidade. Esses desafios foram sendo percebidos a partir de nossos processos formadores na área de educação (Curso Normal Médio e Pedagogia), da experiência profissional e convivência diária, em especial com as e os professores dos anos iniciais, em que pudemos observar preocupações, contradições, ambiguidades e até mesmo preconceitos no tocante ao exercício da profissão.

Percebemos que alguns desses profissionais se diziam apaixonados pela carreira docente, mostrando identificação com a profissão e, mesmo reconhecendo as adversidades e condições precárias – institucionais, físicas, organizacionais –, revelavam não se imaginar desenvolvendo outra atividade. Outros, por sua vez, chegavam a demonstrar certa insatisfação, estagnação e desalento, justificando que essa postura pessimista frente à profissão devia-se a vários fatores como: desânimo, desvalorização, falta de estímulo e perspectivas, e principalmente os baixos salários e precárias condições de trabalho. Nessas ocasiões, percebíamos que sentimentos como desencanto e desvalorização profissional permeavam os discursos constantemente. Diante dessas considerações, indagamos: que representações construíram da própria profissão? De que maneira essas representações vêm orientando suas práticas?

Neste artigo analisamos as representações sociais do ‘ser docente’ entre professoras, e suas implicações para o exercício da profissão. Procuramos saber como um grupo de 20 professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Jaboatão dos Guararapes, PE, município que integra a Região Metropolitana do Recife, representa a profissão docente no atual contexto histórico.

A Profissão Professor(a)

Os termos profissão, profissionalismo e profissionalização, por serem polissêmicos, são alvos de ambiguidade, daí a necessidade de refletirmos sobre os mesmos a fim de melhor orientar nossa análise. Sobre o conceito de profissão, alguns autores destacam que sua utilização não é fixa ou universal, independente do tempo e do lugar, ao contrário, “profissão é uma palavra de construção social, cujo conceito muda em função das

contradições sociais em que as pessoas a utilizam” (Popwekitz, 1995, p. 38). Também não é neutro, mas produto de um determinado conteúdo ideológico e contextual; em termos gerais, “o profissionalismo na docência implica uma referência à organização do trabalho dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho” (Imbernón, 2001, p. 25-26). Compreendemos que a busca pelo profissionalismo envolve características e capacidades específicas da profissão docente, considerando toda complexa variedade de saberes a que um profissional deve se submeter para desempenhar bem o seu trabalho com dignidade, justiça e responsabilidade. O profissionalismo seria “o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (Sacristán, 1999, p. 65).

A profissionalização consiste num processo complexo de mudança social, não se restringindo apenas à formação profissional, mas dizendo respeito também a ações que envolvem alternativas que garantam melhores condições objetivas de trabalho e atuação e respeitem as práticas pedagógicas construídas ao longo da experiência profissional. O fato é que a profissionalização não pode ser concebida como “sinônimo de capacitação, qualificação, conhecimento, formação, mas expressão de uma posição social e ocupacional, da inserção em um tipo determinado de relações sociais de produção e de processo de trabalho” (Enguita, 1991, p. 41).

Diante de toda essa complexidade, refletimos sobre os diferentes papéis que os professores e professoras foram assumindo, e “se consolidaram como profissão num tempo que pertence definitivamente ao passado e que, portanto, se encontram agora numa encruzilhada de opções” (Nóvoa, 1999, p. 11). A respeito dos significados e sentidos do trabalho docente, Basso (1997) propõe uma articulação dialética entre as condições subjetivas (interesse, vocação, amor) e as condições objetivas (troca de experiências, jornada de trabalho, salário). Tal articulação apresenta-se como um caminho para a compreensão do trabalho docente, permitindo o delineamento de possíveis intervenções visando à reformulação da prática do professor e de sua formação. Nessa perspectiva, “o trabalho do professor não se reduz à soma das partes, mas sim [está] em suas relações essenciais, em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e seu desenvolvimento”. O trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre “as condições subjetivas – formação do professor – e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática – participação no planejamento escolar, preparação de aula etc. – até a remuneração do professor” (Basso, 1997, p. 20).

Os estudos aqui apresentados ajudam a compreender a gama de olhares que recaem sobre a profissão, além da abordagem multidisciplinar e transversal utilizada para tratar da complexidade do fenômeno estudado, articulando os diversos conceitos tratados

tanto numa perspectiva de ordem psicológica quanto sociológica. Nessa perspectiva, este artigo analisa as representações sociais de professoras sobre a profissão. Procuramos compreender, ainda, como se dá o seu processo de construção, indicando os elementos estruturantes dessas representações.

A Teoria das Representações Sociais

O aporte escolhido foi a Teoria das Representações Sociais, tal como proposta por Moscovici (1978; 2003) e complementada por Jodelet (2001). Devido a sua especificidade nos estudos de fenômenos sociais que circulam e orientam as ações de grupos, constituiu-se como pertinente para compreender os sentidos atribuídos pelas professoras ao ser docente, especialmente pelo seu viés psicossociológico, que propõe tornar passível de melhor compreensão os fenômenos sociais. Segundo Moscovici (2003), na sociedade contemporânea coexistem duas classes distintas de universos de pensamentos: os consensuais e os reificados. Nos últimos, circulam os conhecimentos que são produzidos pelas ciências e o pensamento erudito. Os universos consensuais, por sua vez, derivam de uma elaboração dos universos reificados e tendem a capacitar os sujeitos a apresentarem seu estoque de 'teorias' para a compreensão e/ou resolução dos problemas encontrados. Nesses universos encontram-se as teorias do senso comum.

Dessa forma, como uma teoria ou ciência coletiva destinada à interpretação do real, ela vai mais além do que é imediatamente dado na ciência ou na filosofia, da classificação de fatos e eventos, portanto, "representar uma coisa [...] não consiste simplesmente em desdobrá-la, repeti-la ou reduzi-la; é reconstituí-la, retocá-la, modificar-lhe o texto. [...] As representações são obra nossa, que têm um começo e terão um fim; sua existência no exterior ostenta a marca de uma passagem pelo interior do psiquismo individual e social" (Moscovici, 1978, p. 58). No processo de interação social, o sujeito elabora o conhecimento, socializa-o, reconstrói valores e ideias que circulam na sociedade, ou seja, são pressupostos da teoria a indissociabilidade sujeito/objeto e a valorização do senso comum.

"Toda representação é de alguém tanto quanto de alguma coisa. É uma forma de conhecimento por meio da qual aquele que conhece se substitui no que é conhecido" (Moscovici, 1978, p. 11). Conforme Jodelet (2001), a representação social é uma forma de conhecimento socialmente elaborado, com um objetivo prático e que, portanto, contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Para a construção das representações sociais concorrem "elementos afetivos, mentais e sociais e integrando – ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação – a consideração

das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideativa sobre a qual elas têm de intervir” (Jodelet, 2001, p. 26).

Metodologia

Adotamos a abordagem qualitativa por compreendermos que ela “se propõe a abarcar o sistema de relações que constrói o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados” (Minayo, 2000, p. 24). Optamos pelo uso de entrevistas semi estruturadas com questões abertas, pois conforme Paredes (2005):

a entrevista vai para muito além da oportunidade de recolher idéias, opiniões, depoimentos e testemunhos, um contrito e devotado mergulho no outro. É no nó do enlace com que o pesquisador se encanta e se entremete, pela via do discurso, nas circunstâncias da vida cifrada nos códigos de percepção, no mapa do indiciário da memória e da afetividade dos depoentes. (Paredes, 2005, p. 132)

Retomando a idéia de Moscovici, “a conversação está no epicentro do nosso universo consensual, uma vez que ela molda e anima as representações sociais, dando-lhes vida própria” (Moscovici *apud* Spink, 1995, p. 99).

Para o tratamento e análise dos dados coletados, utilizamos a análise de conteúdo baseada em Bardin (2002), do tipo categorial por temática, a qual se efetiva por meio de desmembramento de texto em unidades e categorias para posterior reagrupamento analítico.

Nosso campo de investigação constitui-se de seis escolas que compõem a Regional 2 – Cavaleiro da rede municipal de Jaboatão dos Guararapes, PE. A opção pelo grupo se deve ao fato de ter sido campo de atuação profissional de uma das autoras deste artigo, além de ser uma rede pesquisada com pouca frequência pelo PPGE¹ da UFPE. Participaram do estudo vinte professoras² em atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e inseridas predominantemente na faixa etária entre 30 e 40 anos; todas com formação superior, e com tempo de atuação oscilando entre 06 e 35 anos. Para escolha das professoras consideramos: estar no exercício da profissão há mais de cinco anos.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação.

2. As professoras foram identificadas com nome fictício adotado pelas autoras a fim de preservar a identidade das entrevistadas.

Resultados

Dos depoimentos das professoras emergiram três grandes categorias que nos ajudaram a desvelar o fenômeno investigado: 'elementos relacionados ao significado do ser professor'; 'elementos associados ao exercício da profissão' e 'elementos associados aos desafios da profissão'. Essas categorias compõem um todo estruturado e não devem ser olhadas de forma isolada, mas numa perspectiva integradora, visto serem interdependentes. Nos limites deste artigo nos deteremos em apresentar a primeira e a última categoria.

Elementos relacionados ao significado do ser professor(a)

A maioria das professoras (75%) evidenciou representações do 'ser professor' centradas numa dimensão vocacional. Ao se referirem à vocação, situaram elementos como dedicação, compromisso, amor e doação, que compõem uma espécie de modelo inspirador idealizado do ser professora. Afirmaram:

[...] ser professor é ter dedicação, a vocação e amor pelo que faz... Tudo que você faz com amor é mais fácil conseguir superar as dificuldades, que são muitas nessa profissão (Marcia)

[...] a profissão exige de você, querendo ou não ela exige que você se doe, entendeu? [...] Mesmo aquele professor que vai pra escola meio assim, que não tem muito compromisso... Mesmo esse, ele se doa (Mariana)

Algumas entrevistadas fizeram menção ao fato de que, quando crianças, tinham o hábito de brincar de escolinha, ensinar aos vizinhos e espelhar-se em alguém próximo que já era professor ou professora. Assim, desde criança, acalentavam o sonho da docência. As referências à vocação vão sendo reafirmadas nos depoimentos quando se referem à profissão.

Ao compararmos as referências do grupo entrevistado em que ser professor(a) é ser vocacionado, utilizando as variáveis faixa etária e tempo profissional, percebemos que as professoras que representaram o ser professor como uma vocação encontram-se predominantemente entre 31 a 53 anos, com mais de 10 anos de atuação na profissão. Cruzando à variável formação acadêmica, constatamos que apenas uma das professoras nesse subgrupo não teve formação pedagógica, seja no curso de Magistério, Pedagogia ou Psicopedagogia.

Como mencionamos anteriormente, Enguita (1991) compreende que a vocação, como uma das categorias do profissionalismo docente, diz respeito a dedicação e abnegação

ao apostolado, estando associada à ideia de fé. Brzezinski (2002), ao contrário de Enguita (1991), defende que a “vocação é um conceito socialmente construído, que se consolida na preparação profissional mediante a formação inicial e continuada” (Brzezinski, 2002, p. 16).

Maurício (2009) desenvolveu um estudo sobre a constituição de representações sociais por meio da memória social referente à opção pelo magistério por professoras do Rio de Janeiro. Observou que, em vez de representação social sobre o fazer docente, os depoimentos estavam ancorados na representação do aluno, responsabilizado pelos obstáculos que se impõem à prática docente. A autora constatou predomínio da valorização do aprendizado prático: aprende-se trabalhando. As pesquisadas indicaram que a opção pelo magistério se dá pela vocação, pela instituição formadora e pelas experiências iniciais de trabalho, enfim,

[...] predominou, entre as professoras, uma representação social de que a formação para a docência se alimenta de atividades práticas, que são adquiridas, de acordo com a memória socializada entre elas, por meio de práticas do passado: sejam as vivências de brincadeiras de infância ou de estágios nos cursos de formação de professores ou em escolas particulares; seja a convivência com modelos de professores. (Maurício, 2009, p. 136)

Essa discussão nos remete a nossa construção teórica sobre a questão do profissionalismo, nos permitindo concordar com Sacristán (1999) ao afirmar que esse processo está em permanente elaboração e que para compreendê-lo não podemos, de fato, desconsiderar o momento histórico e social em que ele se legitima.

Sobre vocação, a literatura nos revela que, sob o enfoque psicológico da Análise do Comportamento, é compreendida como um conjunto complexo de variáveis filo e ontogenéticas que se arranjam de forma única para cada indivíduo. Nesse sentido, a vocação de uma pessoa seria socialmente determinada implicando numa combinação única de sua história genética, pessoal, familiar e cultural. Daí a importância de considerar o contexto em que o indivíduo encontra-se inserido, suas relações, enfim, os elementos subjacentes a sua história de vida e que vão redimensionando esse movimento.

A vocação, fortemente identificada como componente da representação social do ser professor na nossa pesquisa, foi tratada por Valle (2002). A autora analisa a transformação de uma “identidade vocacional”, herdada das Escolas Normais, numa “identidade profissional”, vislumbrada tanto pelas esferas administrativas dos sistemas de ensino quanto pelas esferas representativas da educação. Valle verificou se houve rupturas ou continuidades na identidade social dos professores da Educação Básica brasileira e se elas favorecem a unificação do corpo docente. Constatou que tanto no campo sociológico quanto educacional os estudos sobre dom e vocação se multiplicam sistematicamente

e demonstram que não se pode mais reduzi-los às ideias de disposição inata, aptidão natural, dádiva divina ou graça, que remetem aos sentimentos de generosidade, desprendimento e sacrifício.

Estudos como o de Alves-Mazzotti (2007) e de Shimizu et al (2008) também sinalizaram a vocação como sendo um elemento bastante presente na representação social do ser professor.

Apesar de se tratar de um processo complexo em que estão envolvidos diversos grupos e entidades, esperávamos que viesse à tona mais imediatamente nos depoimentos das professoras aspectos relacionados ao movimento de profissionalização, como alternativas que garantam melhores condições objetivas de trabalho e de atuação, o respeito às práticas pedagógicas construídas ao longo da experiência profissional, e ainda os processos formativos mais próximos da realidade docente.

Depreendemos significativa relação entre dimensão vocacional (cujos elementos representacionais destacados são o gostar de crianças e a maternagem) e as variáveis faixa etária e tempo de atuação das professoras. Constatamos que 75% das entrevistadas revelaram-se identificadas com a dimensão vocacional.

Elementos associados aos desafios da profissão

Embora nas entrevistas as professoras tenham evidenciado a vocação como um dos fortes elementos da representação do ser docente, os desafios a ser enfrentados na profissão ganham destaque, sendo apresentados como aqueles que estariam contribuindo para a desvalorização da profissão: falta de reconhecimento da profissão; baixos salários; a necessidade de assumir vários vínculos empregatícios simultaneamente, o que interfere na falta de tempo para planejamento; a falta de autonomia, as relações de poder e a precariedade nas condições de trabalho.

Formação, força de vontade, atitude de pesquisa, questão salarial e condições de trabalho, entre outros elementos, não são evidenciados explicitamente como indispensáveis ao exercício docente, mas apenas quando referenciados aos obstáculos ou dificuldades encontradas na profissão. As professoras concordam sobre a importância de se ter uma boa formação, porém reconhecem que nem sempre o conhecimento adquirido na academia supre as reais necessidades diárias. Reconhecem que, para se exercer a profissão docente, é indispensável:

[...] Ter boa formação, ser dinâmico, “antenado”, saber agir na urgência e na incerteza... Empurrar com a barriga não dá! Você sempre se depara com novidades que não foi preparado na universidade e a realidade é bem outra, eu pensei que ia encontrar uma coisa e foi outra! (Talita)

Tem que ter um bom preparo né? Além do preparo acadêmico tem que ter também um preparo assim... psicológico, porque tem que ter um controle emocional muito grande pra lidar com alunos dessas salas de aula, principalmente quem escolheu a rede pública. (Claudia)

A professora Luzinete afirma a necessidade de se investir em formação quando faz referência à precária formação dos futuros professores:

[...] fico impressionada também com o nível dos professores, eu vejo erros gritantes, eu recebo estagiários na minha sala e eu digo assim "andem com dicionário na mão, usem o dicionário, vejam o que vocês estão fazendo, o que é que vocês estão falando". São erros gritantes, de concordância, no trato com o outro, eu digo "meu Deus!"

O relato acima ajuda a confirmar a importância da formação, seja no âmbito de quem forma (professores-formadores), quanto na efetivação da formação em seus como (currículo e instituições formadoras) e quando (formação inicial e continuada).

Otília, a professora com maior tempo de experiência docente, declara um desestímulo acentuado e certo descrédito na formação quando afirma: "não quero mais fazer pós-graduação, eu não quero mais nada... já estou no fim da carreira... não adianta ter papel não, minha filha! Vamos pra prática!". Esta profissional também opina sobre as capacitações de que tem participado: "eu vejo aquelas capacitadoras, quanto dinheiro o prefeito tá gastando! Elas chegam à frente do pessoal e dizem: 'porque eu faço isso, faço aquilo! ' Eu não faço nada demais e meus alunos aprendem!"

As professoras Guiomar e Samille sinalizam a necessidade de se ter força de vontade para permanecer na profissão, e uma atitude de constante pesquisa, no intuito de buscar possibilidades para viabilizar sua atuação e enfrentar as dificuldades que surgem na sala de aula. Afirnam:

[...] tem que ter muita força de vontade, pois o professor hoje enfrenta muitos problemas e trabalha com crianças, jovens e adolescentes que têm uma realidade muito difícil e que trazem muitos problemas de casa para a sala de aula. (Guiomar)

[...] a gente tem que ficar o tempo todo pesquisando, vendo as mudanças, se a gente não pesquisar não acompanhamos de maneira nenhuma a dinâmica da vida, dos alunos, da escola. (Samille)

Quando perguntamos sobre como viam sua profissão, a maioria das professoras pautou-se num discurso marcado por certo saudosismo, ou seja, retornavam ao passado para explicar o presente. Concomitantemente, emergiam de suas falas os limites e as

dificuldades vivenciadas na docência. Por outro lado, revelavam certo orgulho por atuarem numa profissão de que dependem todas as outras. Ao se referirem à profissão, veio à tona um sentimento mesclado de interesse, desencanto e desestímulo frente aos desafios encontrados. É como se os pilares que sustentam a vontade de perseverar e transformar, elementos fortes da representação social da profissão docente, estivessem sendo minados pela falta de perspectiva futura, desvalorização e falta de reconhecimento profissional. As falas que se seguem ilustram esse sentimento:

Antigamente o professor era mais valorizado, hoje no meu entender eu vejo valorização quase nenhuma, quase zero. Porque você vê a pessoa estudar tanto e hoje em dia não ser valorizada. (Emanuela)

[...] antes era mais valorizado, hoje em dia não é não... Professor antigamente era muito valorizado, hoje em dia é quase uma profissão qualquer... Não tem mais aquele... Como é que eu posso dizer... Respeito, admiração, não tem mais essas coisas não, foi tudo por água abaixo... (Cleide)

Esse movimento de retorno ao passado para explicar o presente vai sendo retomado em vários momentos do diálogo, não apenas quando se reportaram aos desafios da profissão. Ao resgatarem esse processo de idealização em que o professor era valorizado, reconhecido pela sociedade, justificam o sentimento de desânimo e frustração para com a profissão: “[...] Algumas professoras se desanimam e se sentem frustradas, eu pelo menos tento fazer a minha parte e ajudar os meus alunos no que posso” (Rebeka).

A falta de reconhecimento por parte dos governantes, da família, da comunidade escolar como um todo também surge como desafio a ser enfrentado na profissão, sendo também reforçada nos depoimentos das professoras. Aline chega a representá-la como numa profissão penosa: “ô minha filha, professor é uma profissão que eu acho tão árdua... E infelizmente pouco reconhecida né... Isso de uma maneira geral não só pelos governantes, mas também por todos que fazem parte da comunidade escolar!”

Ao serem indagadas sobre a questão da desvalorização, as professoras reconhecem a falta de respeito e de reconhecimento social. Aliados ao desprestígio profissional estão os baixos salários, a necessidade de mobilização e luta em defesa de melhorias para a classe. Sobre isso as professoras declaram:

[...] nossa profissão professor não tem mais respeito não. Além disso, a gente também não tem apoio dos dirigentes, a questão... salarial. Tem que ter a valorização salarial! Porque sem nada disso a gente não funciona, não é só balela. (Rita)

O professor é a ponta de tudo, então eles se utilizam disso pra continuar mantendo a reserva de miséria do povo, eles não estruturam o professor, não valorizam o professor porque eles sabem que o professor é formador de opinião. E o professor que é formador de opinião, que é engajado na luta, ele não vai deixar barato isso! Ele vai começar a dizer ao povo onde o calo tá apertando... E o povo vai se acordar e não vai mais eleger eles não. Aí eles não querem isso... Querem o professor assim acomodado, alienado, desestimulado, é triste pra profissão! (Camila)

Temos uma profissão muito importante pra sociedade, só que ninguém mais respeita a profissão, exemplo disso é termos que todo ano fazer greves e mais greves pra conseguir um aumento que você sabe, no final das contas é mínimo. Nós não temos reconhecimento nenhum da sociedade, nem dos pais mesmo [...] é muito sério nosso papel e tem governos que nem reconhecem isso também. (Marlene)

Madeira (2000), em estudo das representações sociais de professores(as) sobre a própria profissão, chegou a um resultado semelhante ao nosso. Segundo ela, a profissão docente é representada como desvalorizada socialmente, concretizada nos baixos salários, instabilidade e precariedade das condições de trabalho, aliada à possibilidade de mudança de profissão, mesmo que colocada como um sonho.

Para as professoras que entrevistamos, a falta de tempo também aparece como um obstáculo ao crescimento e bom desempenho profissional, e essa dificuldade está interligada aos baixos salários e se articula a outras mais. A falta de tempo e desvalorização é expressa no acúmulo de vínculos, que provoca o deslocamento entre diferentes unidades de ensino, prejudicando o desenvolvimento satisfatório do trabalho. Afirmam:

[...] tempo! Tempo... Eu que atuo em duas escolas que não são próximas uma da outra... Imagine como corro! (Izaura)

[...] olha, uma dificuldade grande que eu encontro é a questão de tempo pra me planejar, a gente aqui corre de uma escola, pra outra, é uma loucura, então assim, no primeiro horário a gente chega, consegue tá lá na hora, mas quando larga de lá pra chegar aqui... Realmente complica, a gente não tem tempo nem pra respirar direito... É já dentro de sala de aula... Eu sinto falta de um tempo pra planejar... né? Aí recaí naquela questão de ficar em uma só rede, eu tento ficar só em uma, mas é complicado. (Vanessa)

Algumas entrevistadas afirmam que querer fazer diferente na sala de aula constitui-se como um obstáculo a ser enfrentado tanto pessoal quanto profissionalmente. A professora Eduarda comenta:

A gente gosta... Mas, quando a gente vê, entra na sala de aula, aí a gente quer fazer diferente... Eu vivo comentando sobre a... a profissão... Falo em casa com meu marido...

ele diz que eu sou muito besta... É que a gente quando abraça né... A gente quer fazer o melhor... Mas não consegue... os alunos não deixam... A família não aceita quando a gente quer fazer diferente, até os próprios colegas dizem que a gente quer aparecer... 'Isso não leva a nada não, menina! Tu queres aparecer é?' Falam criticando.

Embora as professoras usem diferentes estratégias para lidar com as dificuldades encontradas no exercício da profissão, reconhecem as fragilidades em relação à autonomia docente e as relações de poder na escola. A respeito dessa premissa, a professora Samille declara:

O professor hoje é muito limitado... Seu poder dentro da sala de aula, ele tem que fazer aquilo que ele não acredita apenas para cumprir normas e regras que vêm traçadas de onde às vezes a gente nem sabe, mas tem que ser assim... Eu acho horrível trabalhar desse jeito....

Apesar de reconhecermos a relevância dos recursos didáticos para o trabalho do professor, somente duas entrevistadas fizeram alusão à falta de recursos didáticos. A professora Vera, com 26 anos de atuação, sente falta de "material para ajudar na sala de aula, material concreto que a gente quase não tem né?". E a professora Vanessa, com 9 anos de trabalho, comenta sobre a ausência de recursos tecnológicos. Diz: "aqui mesmo eu sinto muita, muita falta de computadores, é complicado!"

As professoras ainda fazem referência a desorganização e falta de espírito coletivo da classe para reivindicar melhores condições de trabalho e salário, ressaltando que esses fatores desestimulam e afetam a profissão.

[...] insatisfação, desvalorização total e geral, descrédito, professor fica assim... Como um zero a esquerda, sem direito a nada se não fizer paralisação! Aumento? Nem pensar! Veja que coisa absurda! Ter que exigir uma coisa que é direito já aprovado! Um piso que se aprova e não se sabe quando vai chegar até nós! Que profissional fica satisfeito? (Talita)

Algumas professoras apresentaram sugestões para o enfrentamento e consequente estímulo para a profissão. Ponderam:

[...] seria bom que o governo repensasse em qualidade e não quantidade... Acredito que se houvesse uma entidade que realmente a gente pudesse buscar subsídios, que nos apoiasse tanto moralmente como juridicamente, seria muito bom. (Rita)

O que me entristece é perceber o descaso das autoridades com a educação. São tão poucos os investimentos! [...] para conseguir o mínimo de aumento, precisa submeter-se a cansativas e históricas lutas apoiadas ou lideradas pelos órgãos sindicais. (Vanessa)

Depreendemos que as representações sociais do ser professor reveladas por esse grupo envolvem tanto a dimensão pessoal como a dimensão profissional das docentes. Contudo, essa construção não decorre apenas da realidade objetiva das professoras, mas de suas subjetividades. É possível afirmar que a representação social do ser professor é construída a partir das informações e conhecimentos que chegam às professoras durante seus processos de formação (inicial/continuada) e de suas experiências práticas no contexto escolar.

Considerações finais

De acordo com Moscovici (1978), “as representações sociais se elaboram coletivamente nas interações sociais e, nesse processo de interação social, o sujeito elabora o conhecimento, socializa-o, reconstrói a partir de valores e idéias que circulam na sociedade” (1978, p. 11). Jodelet (2001, p.26) complementa: “orientando e organizando as condutas e as comunicações sociais.”

Mesmo o próprio Moscovici, afirmando que as representações sociais são “entidades quase tangíveis, que se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro”, compreende que isso torna fácil “[...] tipificá-las, porém, difícil de conceituá-las” (1978, p. 58). Para Jodelet (2001) é devido às nossas necessidades de explicar a realidade a nossa volta que criamos representações sociais.

Compreendemos que os elementos aqui apresentados integram as representações sociais do ser professor. Reafirmamos, eles estão diretamente relacionados às condições sociais, históricas e materiais das práticas das docentes, uma vez que essas construções carregam as características de quem as produz.

Essas representações das professoras para com a própria profissão estão permeadas de suas subjetividades, reações e expectativas dos outros para com o seu trabalho. Elas têm um caráter multidimensional, ou seja, envolvem elementos da dimensão pessoal e profissional do grupo.

O apelo à vocação marca as representações sociais do ser professor, no entanto, outros elementos, como a falta de reconhecimento, enfrentamento de várias jornadas de trabalho, baixos salários, entre outros, ganham destaque como elementos que circundam essa representação. Em suma, as professoras, embora vocacionadas, reconhecem a desvalorização social da profissão. Os resultados da pesquisa constituem um alerta para que as políticas públicas procurem resgatar a valorização e o reconhecimento social dos docentes.

Referências

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. *Ensaio: avaliação e Políticas Públicas de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out./dez. 2007.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. *Cadernos Cedes*, vol. 19, n. 44, p. 19-32, abril, 1997.
- BRZEZINSKI, Íria. A formação e a carreira de profissionais da educação na LDB 9.394/96: possibilidades e perplexidades. In: BRZEZINSKI, Íria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 147-167.
- ENGUITA, Mariano. A ambigüidade da docência entre o profissionalismo e a proletarização. *Revista Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.
- ESTEVE, Jose Manuel. Mudanças Sociais e função docente. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Profissão Professor*. Lisboa: Porto Editora, 1995. p. 93-124.
- JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.). *As Representações Sociais*. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 17-44.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MADEIRA, Margot Campos. *Representações Sociais de Professores sobre a própria profissão: à busca de sentidos*. Universidade Católica de Petrópolis – UCP. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2027t.pdf>> Acesso: em 22 mai. 2006
- MAURÍCIO, Lucia Velloso. A opção pelo magistério representada por professoras de ensino fundamental em memoriais. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 1, p. 115-138, abr. 2009.
- MINAYO, Maria Cecília. *Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: HUCITEC, 2000.
- MOSCOVICI, Serge. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NÓVOA, Antonio (Org.). *Profissão Professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1999.
- PAREDES, Eugenia Coelho. Entrevista: anotações para pesquisadores iniciantes. In: MENIN, Maria Suzana; SHIMIZU, Alessandra (Orgs.). *Experiência e representação social: questões teóricas e metodológicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p.131-156.
- POPKEWITZ, Tomás. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, Antonio (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- SACRISTÁN, Jose Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *profissão Professor*. 2. ed. Porto: Porto, 1999.
- SHIMIZU, Alessandra de Moraes et al. *Representações Sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco*. In: Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED, 31, Caxambu, 2008.

SPINK, Mary Jane. *O conhecimento no cotidiano*: as Representações Sociais na perspectiva da psicologia. São Paulo: Brasiliense, 1995.

VALLE, Ione Ribeiro. Da "identidade vocacional" à "identidade profissional": a constituição de um corpo docente unificado. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. Especial, p. 209-230, jul./dez. 2002

Recebido em setembro de 2010
Aprovado de março de 2011

Laêda Bezerra Machado, doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora Adjunta do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional e do Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Pernambuco. Dentre suas publicações recentes encontram-se a organização do livro *Políticas e Gestão da Educação Básica*, 2010 (com Maria Eliete Santiago). **E-mail:** laeda01@gmail.com.

Patrícia Irene dos Santos, mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora da rede Municipal do Recife-PE. Professora do Departamento de Educação da Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE. **E-mail:** patriciareflexao@yahoo.com.br.
