



Educação

ISSN: 0101-465X

reveduc@pucrs.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio
Grande do Sul
Brasil

de Jesus, Adriana Regina; Chueire de Oliveira, Claudia
Borboletas no aquário: reflexões acerca da formação docente
Educação, vol. 40, núm. 3, septiembre-diciembre, 2017, pp. 413-421
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84854915016>

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

re²alyc.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

Borboletas no aquário: reflexões acerca da formação docente*

Butterflies on the aquarium: reflections on teaching training

Mariposas en el acuario: reflexiones sobre la formación docente

ADRIANA REGINA DE JESUS**
CLAUDIA CHUEIRE DE OLIVEIRA***

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2013 e 2016 que investigou as percepções de discentes de cursos de licenciatura de uma universidade pública estadual a respeito da docência. A investigação teve como metodologia de pesquisa a abordagem qualitativa e, como parâmetro para exame das manifestações dos colaboradores, os pressupostos da análise do discurso de Putnam e Fairhurst (2001) e os estudos relativos ao universo das representações sociais sob a ótica de Moscovici (2010). Ao término do estudo, constatou-se a necessidade de os cursos de licenciatura possibilitarem aos alunos e ao corpo docente, por meio da matriz curricular e das aulas dadas, uma reflexão crítica a respeito das especificidades da profissão docente e do conjunto de características que compõem a identidade profissional.

Palavras-chave: Curso de licenciatura. Docência. Identidade profissional.

ABSTRACT

The present article aims to present the results of a research conducted between the years of 2013 and 2016 that investigated the perceptions of undergraduate students of a state public university regarding teaching. The research was based on the qualitative approach and, as a parameter for examining the collaborators' manifestations, the assumptions of the Putnam discourse analysis; Fairhurst (2001) and the studies related to the universe of social representations from Moscovici's perspective (2010). At the end of the study, the need for undergraduate courses was made available to the students and faculty through a curriculum matrix and the classes given, a critical reflection on the specificities of the teaching profession and the set of characteristics that make up the professional identity.

Keywords: Licenciatura course. Teaching. Professional identity.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar los resultados de una encuesta realizada entre los años 2013 y 2016 que investigaron las percepciones de los estudiantes de licenciatura de una universidad estatal sobre la enseñanza. La investigación fue la metodología de investigación cualitativa y, como un parámetro para examinar las manifestaciones de los empleados, las suposiciones del análisis del discurso Putnam; Fairhurst (2001) y los estudios sobre el universo de las representaciones sociales desde la perspectiva de Moscovici (2010). A la terminación del estudio contactó con la necesidad de las titulaciones que habilitan a los estudiantes y profesores a través del plan de estudios y las clases dadas una reflexión crítica sobre los aspectos específicos de la profesión docente y un conjunto de características que conforman la identidad profesional.

Palabras clave: Grado del curso. Enseñanza. Identidad profesional.

*Nota explicativa: "Borboletas no aquário" trata-se de uma expressão tipicamente brasileira, cujo sentido aproximado na língua inglesa seria "outsiders: like a fish out of the bowl" e que não corresponde exatamente ao sentido empregado no estudo. Assim, as autoras decidiram manter a *tradução literal das palavras*, pois no texto há a devida explicação do uso da expressão em relação a temática trabalhada.

**Graduação em Pedagogia, Especialização em Sociologia da Educação pela Universidade Estadual de Londrina, Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: <adrianatecnologia@yahoo.com.br>.

***Doutora em Educação. Docente dos cursos de graduação e *strictu sensu* da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: <claudiachueire@uol.com.br>.

INTRODUÇÃO

A preocupação com questões relacionadas à docência está presente em inúmeras pesquisas das diferentes áreas do conhecimento. Buscar o entendimento das dimensões que compõem o magistério, sejam elas econômicas, históricas, culturais ou ideológicas, resulta em análises importantes, as quais possibilitam o surgimento de outras perspectivas na abordagem e compreensão da complexidade da docência. A postura dialógica de discussão da temática é aquela que reconhece, nessa complexidade, a indissociabilidade entre a responsabilidade e o respeito ao educar escolarizado e a construção do conceito de docência.

O título “Borboletas no aquário” foi emprestado da música *Dom Quixote*, composição de Humberto Gessinger e Paulo Galvão, interpretada pela banda Engenheiros do Havaii no ano de 2003. A analogia aqui pretendida trata de professores em formação sob a égide exuberante da metamorfose. De lagarta encasulada em conceitos arraigados e crenças cristalizadas socialmente, passa pela possibilidade de alçar voos coloridos e fascinantes de mudanças em seus mundos, causadas pelos estudos universitários solidificados na ciência e na cultura. Porém, o risco da clausura (dos já libertos da condição de lagarta!) em habitats atípicos que trazem de volta as cansadas ideias e projeções identitárias existe e precisa de enfrentamento. É nesse sentido que os escritos aqui pretendem atuar: na manutenção das possibilidades de izar os rumos novos.

Assim, o texto tem como finalidade apresentar os resultados de uma pesquisa realizada entre os anos de 2013 e 2016 que investigou as percepções de discentes de cursos de licenciatura de uma universidade pública estadual a respeito da docência. A investigação teve como metodologia de pesquisa a abordagem qualitativa e, como parâmetro para exame das manifestações dos colaboradores, os pressupostos da análise do discurso de Putnam e Fairhurst (2001) e os estudos relativos ao universo das representações sociais sob a ótica de Moscovici (2010).

A escolha pela metodologia de pesquisa foi decorrente do entendimento de que os desafios postos pelo cotidiano escolar requerem a compreensão das contradições presentes nas manifestações dos sujeitos em suas percepções, atos e palavras. A respeito do assunto, Minayo (2012) esclarece que a ação e a linguagem dos sujeitos são conflituosas e contraditórias em face das relações sociais de poder, produção, desigualdades e interesses. Assim, a interpretação é mecanismo de “apropriação do que se compreende”, como forma de “elaborar as possibilidades projetadas pelo que é compreendido” (p. 623).

Entende-se que análises da identidade do professor que levem em consideração as percepções dos

discentes em processo de formação inicial colaboram na compreensão das transformações pelas quais tal identidade vem passando. Assim como oferecem argumentos para a tentativa de desmistificar ideias equivocadas que porventura se encontram cristalizadas socialmente (PAPI, 2005). Este estudo se propõe então, a interpretar manifestações discentes relativas à docência que podem contribuir para a construção de um conceito identitário docente.

A coleta de informações foi realizada a partir da solicitação para que cada aluno colaborador se manifestasse por desenho ou escrita a respeito de suas percepções em relação a ser professor. Minayo (2012, p. 263) ampara a decisão quando expressa que para a pesquisa qualitativa existe a possibilidade de “ir a campo sem pretensões formais [...] buscando uma sintonia fina entre o quadro teórico e os primeiros influxos da realidade”.

Participaram da pesquisa, como colaboradores, 216 alunos com faixa etária entre 17 e 57 anos: acadêmicos matriculados nos 1º e 4º anos dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais, Filosofia, História e Letras de uma universidade pública estadual. A escolha dos cursos de licenciatura se deu por se entender que a via comum a eles, humanidades, permitiria expressões mais elaboradas da problemática. Por trabalharem essencialmente com o ser humano organizado em estruturas sociais diversas, tais cursos um grupo que atua a partir de metódicas análises críticas. Não se descartou, porém, a advertência de Minayo (2012, p. 624) de que “[...]um relato coletivo não significa um conto homogêneo e, sim, uma história em que os diversos interesses e as várias visões tenham lugar e possibilidade de expressão”.

O estudo desenvolvido por Santos e Machado (2010) serviu de amparo durante toda a trajetória da pesquisa por considerarem que “a representação social do ser professor é construída a partir das informações/conhecimentos que chegam aos professores durante o processo de formação (inicial e continuada) e de suas experiências práticas no contexto escolar” (p. 14). Para as autoras supracitadas, as representações sociais do ser professor podem ser categorizadas em três grupos. No primeiro, encontram-se ideias relativas às ações inspiradas em modelos profissionais idealizados que expressam vocação, doação de si mesmo, dedicação ao outro. Um segundo abrange as ideias referentes às condições para o exercício profissional, ligadas à formação e à atuação docente. O último grupo trata das representações que emitem a preocupação com os desafios a serem superados, tais como a desvalorização profissional e a precariedade das condições de trabalho docente.

Atuar como docente na realidade atual requer uma ação diferente daquela desempenhada em épocas anteriores. A prevalência de um modelo em que “[...]

transmitir o conteúdo indiscutível a ser memorizado, num modelo de exposição que era acompanhado de exercícios a serem resolvidos pelos alunos e tinha o recurso da avaliação como controle rígido e preestabelecido [...]” (PIMENTA e ANASTASIOU, 2008, p. 147) foi sofrendo questionamentos, esvaziamentos e não se mantém mais no principal lugar do pódio pedagógico.

Na contemporaneidade, a educação escolarizada do professor, seu processo inicial superior de formação profissional, pressupõe um movimento de coletividade e construção conjunta de conhecimentos e realização de práticas que extrapolem obrigações de cunho acadêmico ou institucional, em especial aqueles relacionados à reprodução de conteúdos memorizados.

Por outro lado, os ensinamentos transmitidos pelas gerações adultas para os mais jovens, sempre dentro de um contexto cultural produzido pelas razões da escola na sociedade, evidenciam ambiguidade em concepções que caracterizam a docência. A curvatura de significados atribuídos atinge do enaltecimento, que confere prestígio ou poder, até a desvalorização diluída no aviltamento das condições de trabalho.

Para pensar a respeito da criação de padrões sociais dentre as quais o docente está inserido, buscou-se em Moscovici (2010, p. 34) o entendimento de que:

[...] mesmo quando uma pessoa ou objeto não se adequam exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, na realidade, a se tornar idêntico aos outros, sob pena de não ser compreendido, nem decodificado.

O panorama que descarta o olhar somente do que aparece de imediato ou do óbvio aparente é aquele que, necessariamente, requer a imersão no movimento da história e das condições que são escritas e reescritas no cotidiano. Considerando que as representações sociais a respeito da identidade docente se solidificam no imaginário coletivo e “[...] representam uma herança cultural cuja apropriação se dá pela mediação da educação” (PEREIRA; MARTINS, 2002, p.122), apresentam-se as análises possíveis e temporais da realidade de investigação, refletidas nas percepções dos alunos.

Obedecendo aos critérios de organização propostos por Minayo (2012, p.264), foram realizadas “leituras horizontais” do conjunto das manifestações dos colaboradores. Posteriormente, as estruturas foram agregadas em um novo conjunto transversal de informações coletadas para, finalmente, elaborar, por meio de um “esforço de síntese”, questões que foram apresentadas reiteradamente, com “riqueza de homogeneidade”, sem perder as “diferenciações internas” que privilegiam o sentido privado da percepção de cada um.

Assim, os excertos destacados das manifestações dos participantes, visando a ilustrar uma dada questão, não se constituíram pela quantidade de reiterações ou mesmo por um número específico para todas as problemáticas tratadas. Foram trazidos trechos das declarações dos colaboradores que, aos olhos das pesquisadoras, fizeram emergir indagações mais profundas e pertinentes, muitas vezes diluídas nos outros depoimentos.

A primeira categoria tratada, *Ser professor*, foi estudada a partir de Santos e Machado (2010) como aquela que abrange a ideia de sujeito vocacionado para salvar a vida dos educandos, o professor herói. Tal aspecto é fortemente identificado na percepção daqueles que estão nos cursos de formação, como exemplificado nos depoimentos dos colaboradores:

[...] ser professor é ser um guerreiro, é ter a missão de mudar um país com o mínimo de salário para viver e sem estrutura para preparar uma aula e passar o conhecimento adequadamente, pois tudo é o mais precário possível. Por todos estes motivos, os meus parabéns a todos os mestres do saber, que têm o dom de ensinar nestas condições e que, apesar disso tudo, causam admiração e respeito de poucos, mas poucos estes que um dia querem se igualar a estes mestres (aluno de Ciências Sociais).

[...] é um dom que faz com que ele tenha paciência de aplicar tais fundamentos aos seus alunos, [...] o professor é um herói (aluno de História).

Para ser professor, é necessário dom, vontade, amor e a sede de até mesmo tentar ser um pouco herói (aluno de Letras/Espanhol).

Lemos, França e Machado (2002, p.151), em pesquisa a respeito do assunto, mostram que uma parcela significativa de professores expressa que, para exercer o magistério, é necessário “[...] gostar do que faz, doar-se e ser escolhido por Deus [...]”, características que os autores denominam de esfera subjetiva da profissão. Esta reflete a percepção de que o professor se desenvolve muito mais como pessoa do que como profissional. Assim, a representação do professor vocacionado tem suas origens no universo cultural daqueles sujeitos que consideram a escola a grande redentora dos males da sociedade, capaz de provocar e efetuar mudanças nas pessoas pelo simples fato de existir enquanto instituição responsável por conduzir as gerações ao domínio do código social exigido.

A concepção de professor como herói vocacionado também remete para a ideia do mestre a ser seguido, do ídolo, exemplo de dedicação e coragem, alguém que vai fazer a diferença na vida dos alunos. O seu trabalho é algo mágico e encantador, como demonstram os colaboradores nos depoimentos:

Professor é aquele que abre a mente dos alunos, apresenta para eles quais são os caminhos certos e os caminhos errados, mesmo sabendo que cabe aos alunos a escolha de qual caminho irá seguir (aluno de Filosofia).

[...] algo mágico, é algo que dá imenso prazer, pois você participa do aprendizado e vê a evolução do ser humano (aluno de História).

Ser professor é ser paciente e ter o dom de se doar sem esperar nada em troca, somente a sensação gratificante de saber que seu aluno aprendeu (aluno de Letras/Espanhol).

Existem diferenças marcantes nos referenciais teóricos que tratam do tema. Sugahara e Souza (2010) asseveram que estudantes de cursos relacionados à educação utilizam, com frequência, a dimensão afetiva no trabalho docente. Para as autoras, “ter paciência”, “ter amor” e “ter compreensão” são representações importantes para os estudantes e favorecem a compreensão que eles têm de sua própria formação e dos fatores que os conduzirão ao bom desempenho profissional. Seguem exemplos das percepções dos alunos:

A representação de um professor, podemos pensar em um profeta, pois não é simplesmente um confessor, mas, sim, ensinar é sua meta. Com coragem e amizade, preocupado com a ética. Ensinar é responder um chamado. Para aquele que não tem, tome muito cuidado, pois nesta profissão, se não tiver amor, poderá morrer frustrado (aluno de Filosofia).

[...] para mim, ser professor é preciso paixão, não pensar simplesmente em quanto você poderá ganhar [...] ser professor se resume em duas simples palavras: amor e coragem (aluno de Ciências Sociais).

No espaço, existem astros frios, secos, que não produzem sua própria luz, e existem aqueles quentes, brilhantes, que aquecem os planetas e os outros astros. Assim sendo, o professor precisa ser uma estrela brilhante em meio à escuridão. E, é claro, estar preparado para enfrentar as pessoas que, como a lua, não podem produzir sua própria luz (aluno de Letras/Inglês).

A afetividade pode ser entendida como uma ferramenta que auxilia na compreensão das relações entre a biografia, a história e a estrutura social de professores e alunos.

a dimensão afetiva no trabalho docente, por um lado, indica que é pela emoção que o professor é afetado e realiza a reflexão que leva à condição de sua ação. Emoções que mobilizam sua ação [...] esta dimensão da afetividade compreende também a vocação. Enquanto disponibilidade para o outro [...] por outro lado, a afetividade é compreendida como condições para que o aluno aprenda. [...] A afetividade é, então, descrita

como uma estratégia didática. Neste sentido, o amor, o respeito, a atenção, a dedicação, o compromisso e a responsabilidade são comportamentos que permitem ao professor organizar seu ensino e favorecer a aprendizagem do aluno (SUGAHARA e SOUZA, 2010, p.89).

Por outro lado, a ideia vinculada ao professor afetivo e vocacionado dificulta a compreensão ampliada das relações entre escola, família e sociedade, retirando a condição de pertencimento político, considerado parâmetro importante na construção da identidade profissional. Gadotti (2003, p. 13) destaca a necessidade de instituir novo conceito do ser professor. Caracteriza-o como:

[...] sujeito da construção do conhecimento, estar aberto a novas aprendizagens, conhecer as fontes de informação, saber articular o conhecimento com a prática e com outros saberes. [...] o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que-fazer dos seus alunos. Ele deixará de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem.

A constituição da identidade docente requer o entendimento de que ela se “[...] configura uma forma de ser e fazer a profissão; portanto, processo no qual os professores consideram-se atores, responsáveis e autônomos, pelo trabalho que desenvolvem e pela vida pessoal e social que fazem parte” (PAPI, 2005, p. 53). Alguns depoimentos evidenciam essa ideia:

ser professor é formar indivíduos, em sentido moral, social, político, com o objetivo de serem produtivos para a sociedade (aluno de Letras Vernáculas).

Ser professor é ter a responsabilidade de educar e formar cidadãos. Não vejo uma profissão que tenha mais responsabilidade implícita do que esta. Se algo der errado no futuro destes cidadãos, sinto-me culpada parcialmente por isso (aluno de Letras/Espanhol).

Santos e Machado (2010) apresentam considerações de que, quando o docente é percebido dentro de um padrão social messiânico, torna sua figura e seu fazer profissional responsáveis por suprir uma falta, isto é, complementar uma possível. Ausência que, supostamente, é abstraída da vida do aluno pelo Estado, família ou sociedade. Essa “missão vocacionada”, seja de herói, amigo, luz do conhecimento, amor e modelo, é, na opinião de Gatti e Barreto (2009), um sério problema a ser enfrentado pela classe. Eles entendem que tal aceção tem afastado

[...] socialmente a categoria dos professores da ideia de uma categoria profissional de trabalhadores que lutam por sua sobrevivência, prevalecendo a perspectiva

de “doação de si”, o que determinou, e determina em muitos casos, as dificuldades que professores encontram em sua luta categorial por salários, dificuldades estas que estão presentes no âmbito social e político [...]. Essa representação está associada à própria gênese histórica da profissão e tem peso não só nas dimensões materiais dos sistemas educacionais, como também nas “mentalidades dos professores, suas identidades e suas práticas” (GATTI e BARRETO, 2009, p. 239).

Ao relacionar o ser e o fazer do professor como algo idealizado e vocacionado, consolida-se a perspectiva de que o professor missionário tem seu trabalho bem-sucedido em razão da afetividade demonstrada. Por ocupar o lugar da realidade, a ênfase na visão messiânica pode retardar o processo de aquisição do conhecimento crítico, social e político.

Quando os futuros professores atribuem percepções marcadamente afetivas aos docentes, revelam que os processos sofridos no período de formação não têm sido suficientes para uma nova elaboração do conceito. O depoimento a seguir sintetiza essa situação:

particularmente, eu ainda não sei, de fato, o que é ser professor. Ao longo do curso, temos algumas noções, bases para o ensino, mas nem sempre sabemos aplicar com sucesso (aluno de Letras Vernáculas).

Berger e Luckmann (1985) argumentam que a realidade é uma “[...] qualidade [...] independente de nossa volição (não podemos desejar que não exista)” e conhecimento “[...] a certeza de que os fenômenos são reais e possuem características específicas” (p. 11). Portanto, partindo da concepção na qual a sociedade é uma realidade construída socialmente, fruto da interação de mundos distintos, que emanam da realidade e do conhecimento, considera-se que é preciso apresentar aos futuros professores questões sociais relativas à docência que, progressivamente, possam ser trabalhadas para redefinir percepções, representações, ações. Entende-se que para que a definição de um objeto não se pode ser limitado ao momento da indagação crítica movida pelo afã do mundo acadêmico. É preciso contextualização, construção de fato científico, esforço cumulativo do diálogo epistemológico.

Ser professor, portanto, demanda o entendimento de que ele é profissional da educação escolarizada, responsável pelo trabalho que desenvolve, cujo âmago é uma intersecção de fatores sociais. Nas palavras de Pimenta e Anastasiou (2008, p. 178), “a profissão docente é uma prática educativa, é uma forma de intervir na realidade social”. Assim, ser professor remete a outro conjunto de situações destacadas neste estudo.

A categoria *Exercício da profissão docente*, proposta por Santos e Machado (2010), trata das ideias referentes às condições para o exercício profissional, ligadas à formação e à atuação docente. Elas destacam que uma das tarefas inerentes ao exercício do magistério é lidar com paradoxos da sistemática do profissional. Essa questão é demonstrada nos depoimentos a seguir:

creio que o professor é aquele indivíduo que apresenta o mundo para os seus alunos. O professor ajuda como ver o mundo sob outros ângulos, sob outras perspectivas. O professor representa uma ligação com o mundo, isto é, com tudo aquilo que nos cerca e que nos toca (aluno de Filosofia).

aprendizado contínuo, trabalhoso, cansativo, mas compensador pelo retorno, pela possibilidade de transformação da realidade de alguns alunos (aluno de Ciências Sociais).

[...] a profissão de professor é uma profissão de risco, pois muitos são agredidos fisicamente e verbalmente, sofrendo ameaças constantes dos alunos (aluno de História). (depoimento s repete na pág. 11)

Bruckner (1988, p. 54) afirma que a “[...] consciência da nossa pequenez acompanha uma responsabilidade cada vez mais esmagadora”. A responsabilidade do professor vai tornando-se “demasiadamente pesada”, em relação proporcional ao aumento da insegurança, da vulnerabilidade, do julgamento de outrem, da ausência de uma perspectiva mais emancipatória da educação escolarizada, da “atomização da sociedade ocidental moderna”, do processo de formação profissional em relação ao mercado e ao mundo do trabalho, entre outros.

Derivam-se, também, outras problemáticas da atuação do professor, relacionadas à ausência de identidade sólida e consolidada. Costa (1995) adverte que:

[...] não podemos deixar de reconhecer, hoje, a incidência de consideráveis modificações operadas no mundo do trabalho pela sofisticação dos mecanismos do capitalismo, o que é registrado mesmo por teóricos de orientação marxista. O surgimento de um amplo espectro de atividades burocráticas e de prestações de serviços, e as alterações no interior de práticas ocupacionais reconhecidas e tradicionais têm produzido mudanças nas relações de trabalho e na estrutura de classes (p. 189).

Com relação às questões que envolvem o trabalho docente, não é diferente: planejamento de aulas, elaboração de instrumentos para avaliação, reposição de aulas, reuniões pedagógicas, participação em cursos de formação continuada são somados a tantas outras demandas do universo escolar. Para além do ensino de conteúdos escolares, a problematização de situações

costumeiras ao cotidiano do aluno evidencia que o trabalho docente na sociedade contemporânea requer a compreensão de que “[...] a formação não se constrói por acumulação e sim por [...] flexibilidade crítica sobre as práticas” (NÓVOA 1995, p. 25).

Os depoimentos dados a esta pesquisa evidenciam percepções de que o exercício da profissão docente está relacionado a alguns tópicos: profissional que é transmissor de conhecimentos, aquele que trabalha com as diferenças, que convive e aprende em uma relação com os alunos, que sabe trocar experiências, que é mediador, que tem saber suficiente para ensinar:

Ser professor é formar indivíduos em sentido moral, social, político, com o objetivo de serem produtivos para a sociedade (aluno de Letras/Vernáculos).

Ser professor é intermediar o conhecimento científico com as questões práticas do aluno, tentando, de alguma forma, construir um pensamento crítico (aluno de Ciências Sociais).

É interessante destacar que há depoimentos que caracterizam docência como ação educativa que vai despertar no aluno uma consciência cidadã. Essa é uma evidência de “[...] prática docente crítica, implicante do pensar certo, que envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 38).

Por intermédio do trabalho do professor, distintas concepções pedagógicas e inumeráveis focos de conhecimento são colocados para apreciação e reconstrução do significado da vida. Para tanto, a organização das proposições curriculares das licenciaturas deve permitir aprendizagens e experiências mais significativas com o trabalho de construção do conhecimento. Pressupõe-se o estabelecimento de uma relação dialética entre professor e aluno, pautada na ética profissional, que prioriza adquirir, produzir e atuar com um conhecimento obtido em sala de aula que seja comprometido com a prática social.

Ainda há que se considerar a categoria de análise *Precarização do trabalho docente*, “[...] saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2002, p. 36).

Os conceitos relativos à precarização docente devem ser tratados com base na atribuição do sentido social, ancorados em determinado contexto, resguardando-se de reduções simplistas ou dimensão individualista. É um fenômeno complexo e multifacetado, considerado na cultura da organização escolar, no sistema e nos meandros da política educacional, nos relacionamentos corporativos, nos processos e práticas educativas e sociais que explicitam não somente mero somatório de

precariedades, mas necessitam ser entendidos em um quadro de referência integrada. Entre os elementos que compõem aspectos a considerar, estão:

[...] carga horária de trabalho e de ensino, tamanho das turmas e relação entre professor/alunos, rotatividade/itinerância dos professores pelas escolas e as questões sobre carreira no magistério (SAMPAIO e MARIN, 2004, p. 92).

A temática da precarização docente há muito tem sido anunciada por estudiosos da área, tais como Codo, Vasques-Menezes e Verdan (1999), Mancebo e Silva Jr. (2012), e Maués e Souza (2013), por exemplo.

Nos depoimentos dos alunos que participaram da investigação, há fortes expressões relativas à precarização, como apresentado a seguir:

ser professor é ser torturado pelo atual estágio do sistema educacional, sendo que este profissional merece e deve ser tratado com o devido respeito (aluno de Ciências Sociais).

[...] a profissão de professor é uma profissão de risco, pois muitos são agredidos fisicamente e verbalmente, sofrendo ameaças constantes dos alunos (aluno de História). (depoimento repetido)

Percebido como um “[...] profissional desqualificado [...] com um discutível não reconhecimento social” (PEREIRA e MARTINS, 2002, p. 113), tem sua representação desvalorizada socialmente no plano das ideias, por exemplo, com o sentimento de injustiça salarial – um conflito entre a remuneração recebida e o trabalho realizado. No plano da realidade, além da concretização de baixos salários, há condições não aprazíveis de trabalho, inoperância de equipamentos, defasagem de carreira profissional, entre outros. Codo, Vasques-Menezes e Verdan (1999, p. 340) contribuem com essa reflexão ao afirmarem que:

O professor ganha mal, em muitos casos, apenas com o que ganha não é possível fechar as contas básicas do mês, compara seu salário ao de seus colegas engenheiros, analistas de sistemas, todos com curso superior como ele, e descobre que é quem ganha menos. Compara seu salário com o de outros funcionários públicos do Estado e constata que está entre os que ganham pior para o seu nível de formação e responsabilidade. O professor vive uma situação de iniquidade salarial não apenas quando olha para outras categorias profissionais, com o mesmo nível de exigência, responsabilidade e esforço, mas também quando compara o seu salário com o de outros professores do ensino público.

Sendo assim, a má remuneração e a desvalorização da profissão, percebidas política e socialmente, levam

o professor/trabalhador a um “[...] estreitamento das estratégias para se lidar com os problemas do cotidiano” (CODO, VASQUES-MENEZES e VERDAN, 1999, p. 354). Isto é, com o pouco que ganha, o professor perde, de certa maneira, a capacidade de poder adquirir meios para facilitar seu próprio trabalho, o que o leva a trabalhar mais para usufruir dos meios de consumo de maneira alienada. Madeira (2011, p. 12) acrescenta que:

[...] 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 [...].

Um dos alunos colaboradores expressou da seguinte maneira a situação de precariedade:

ser professor na atual conjuntura é basicamente assim: Uma caixa de papelão, grande, que atrapalha e que não tem valor, está cheia de tijolos e molhada, onde a melhor opção é deixá-la onde está e como está. Ainda deve servir para alguma coisa (aluno de História).

É necessário situar o papel da educação dos professores no mundo comandado pelo capital. Ao falar a respeito das relações entre o trabalho e a educação, envolve a retomada de aspectos da acumulação do capital e do desenvolvimento da ciência, da cultura e da formação dos trabalhadores. Pressupõe um processo que reconheça que a formação do professor deve ocorrer junto das possibilidades reais do exercício do magistério, pautando-se pelas condições de trabalho, pelo valor conferido ao conhecimento produzido pela humanidade, pela busca de uma escola de qualidade, pela construção da justiça social. Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p. 191) explicitam algumas das relações envolvidas:

[...] o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolar, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade.

A vida contemporânea tem no trabalho um dos seus traços marcantes. As contribuições marxistas há muito já demonstraram que por meio do trabalho o homem desenvolve mediações simbólicas que permitem a reconstrução ou nova construção dos modos de socialização vividos e até mesmo de forças sociais produtivas. Enquanto processo dialético pertencente à dimensão coletiva e paradoxalmente a cada sujeito; ao modificar a natureza, o homem modifica a si mesmo, seu semelhante singular e o coletivo. Com

base nessas colocações, o trabalho constitui-se a partir de determinações da vida. Na sociedade capitalista, a organização dos modos do trabalho reflete o processo de precarização das condições objetivas em razão das políticas de sucateamento da educação, das pressões que acarretam sobrecarga de trabalho, das exigências relacionadas ao processo de formação profissional, da incorporação de tarefas nem sempre relacionadas com a docência. Além desses exemplos, é importante notar que o trabalho docente é instrumento de produção de valor, mesmo que de maneira paradoxal. Os esforços necessários à manutenção da carreira docente estão sempre aquém das exigências.

Entende-se que, contraditoriamente, é possível que, por intermédio do trabalho docente instituído como emancipatório em seu meio social, mecanismos de ruptura, de modificação, transformando relações, sejam efetuados. Se o saber e o trabalho docente entram, com efeito, no caminho das personificações, na construção de individualidades, de acordo com as possibilidades estabelecidas pela sociedade atual, há possibilidade de alteração de uma ‘normalidade sofrente’ (DEJOURS, 2000) para uma nova normalidade e de atuação propositiva.

[...] sendo, pois, a normalidade não o efeito passivo de um condicionamento social, de algum conformismo ou de uma normalização pejorativa e desprezível, obtida pela interiorização da dominação social, e sim o resultado alcançado na dura luta contra a desestabilização psíquica provocada pelas pressões do trabalho (p. 36).

A construção de significados pode ser entendida como uma atribuição de sentidos (ORLANDI, 1999, p. 7). Os sentidos atribuídos devem ser construídos com significados. Para Freire (1996, p. 73), a questão do professor é a de se colocar:

[...] diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância sua maneira de ser, de pensar politicamente. Não pode escapar à apreciação dos alunos. A maneira como eles me percebem tem importância capital para o desempenho. Daí, então, que uma das preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo.

Orlandi (1999) afirma que as palavras só falam pelas pessoas que as falam ou pela posição que ocupam aqueles que falam. Nesse caso, sentido, significado e construção devem resumir-se em emancipação da categoria profissional cujo ofício é o magistério. A capacidade de entendimento da vida social habilita a compreensão das relações entre as vidas individuais, os processos históricos e a estrutura social, em perspectiva para além

da determinação de uma das partes sobre as outras, priorizando o engajamento coletivo do cotidiano docente. E a possibilidade de projetar e, posteriormente, constituir uma nova realidade parte do sentido atribuído à categoria da história, em que significados individuais projetaram o coletivo. Assim, o trabalho humano docente expressa a oportunidade de modificar a natureza e, ao modificá-la, a si mesmo também, considerando que também se constitui sujeito dessa natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Importa, primeiramente, entender que exercer o magistério não pode mais ser concebido como atividade inata e sim como um processo de construção e reconstrução de saberes, práticas e vivências adquiridas. Destaca-se a solicitação de permitir-se que, em sala de aula, ocorra a desnaturalização dos processos formativos de docentes. Nesse sentido, cabe aos professores que trabalham com professores em formação apresentar, mediante uma retomada de discussões acerca de ser professor, o significado do exercício da profissão e a complexidade do trabalho docente. A amplitude da necessidade de compreensão da profissão por meio daquilo que compete à função docente, tanto no âmbito da dimensão pedagógica quanto da função política do professor, é um processo desafiador, que exige para além de motivos individuais.

Trata-se de um processo que requer mudança no plano do raciocínio e na capacidade de compreensão do mundo, visando a proporcionar transformações no plano da ação em relação a si e aos semelhantes. A projeção deve ter como consequência não só o engajamento nas questões do mundo da educação escolarizada, mas nas possibilidades de efetivar a emancipação dos sujeitos.

Entende-se que as percepções dos discentes colaboradores desta investigação podem levar a questionamentos de ideias e ações que movam a construção de novas bases docentes. Para tanto, os cursos de licenciatura devem promover espaços de reflexão e de debates sobre as representações sociais da profissionalização docente. As vozes e opiniões dos alunos das licenciaturas são elementos vitais se há a pretensão da própria mudança. Relações sociais são construtoras de outras relações sociais. Os alicerces dos processos de institucionalização da vida social redefinem a cada tempo histórico uma infinidade de concepções e ações em constantes inter-relações.

As especificidades da profissão docente, o conjunto de características que compõem a identidade profissional, os debates sobre os rumos e propósitos da educação, os planejamentos, planos e programas da educação nacional, o papel do professor e as devidas condições necessárias para o desenvolvimento da profissão docente requerem espaço de discussões na formação.

Percebe-se que o percurso a ser definido nas licenciaturas deve ser analítico, sistemático, com sentido e significado de tornar realizável a construção de conhecimentos valorizados pela intersubjetividade das relações humanas, cujos valores, crenças e representações sociais não estejam estagnados em bases amorfas cristalizadas ou constructos científicos encomendados pelo mundo capitalista.

O desvalor do docente é expressado no trabalho precário, nos ambientes de solidão de ideias e disputas inglórias decorrentes da lógica mercantil, na crescente vertente da burocracia tecnológica, na proletarização da docência que exaure as forças do trabalhador com maestria ímpar do sistema capitalista, entre outros. Além de abrir espaços para a manutenção de ideais messiânicos da profissão, como vocação, missão cunhada pela religiosidade, “ter o dom de se doar sem esperar nada em troca”, como relatou um discente colaborador desta investigação.

A construção de uma representação social decorre do conjunto amalgamado da economia, política e cultura, apreensões diversas, análises e concepções da realidade vivenciada. Reside na fronteira o suportar das condições precárias de trabalho, o conhecimento tecido coletivamente e as percepções compactadas ao longo da existência individual e coletiva.

Este estudo revela que os alunos de licenciatura possuem veemente encantamento pela atividade docente, motivo pelo qual, talvez, encontrem o necessário vigor para o enfrentamento do cotidiano a cada geração de professores.

É preciso entender que as borboletas podem sair dos casulos e não devem entrar em aquários. Para tanto, o processo, o tempo e o espaço de formação na licenciatura devem ser aqueles em que efetivamente haja a oportunidade de construir novas representações, com base no aprofundamento do conhecimento específico, nas relações deste com o conhecimento pedagógico, na articulação que o aluno faz do mundo com seu mundo particular. O presente estudo indica que já há esse espaço. Somente assim haverá a geração de mudanças na identidade docente, na dimensão do trabalho que permite a transformação da realidade, bem como a transformação de si próprio.

REFERÊNCIAS

- BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.
- BRUCKNER, P. Filhos e vítimas: o tempo da inocência. In: MORIN, E.; PRIGOGINE, I. (Org.). **A sociedade em busca de valores**. Lisboa: Instituto Piaget, 1988. p. 51-64.

- CODO, W.; VASQUES-MENEZES, I.; VERDAN, C. S. A importância social do trabalho. In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis: Vozes; Brasília, DF: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Universidade de Brasília, Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999. p.237-254.
- COSTA, M. C. V. **Trabalho docente e profissionalismo**. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: FGV, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, DF: Unesco, 2009.
- LEMOS, K. R. F.; FRANÇA, S. M. M.; MACHADO, V. M. Tornar-se professor: um olhar sobre a prática docente. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília, DF: Plano, 2002. p. 145-157.
- MADEIRA, M. C. Representações sociais de professores sobre a própria profissão: à busca de sentidos. In: Anped, 23., 2011, Universidade Católica de Petrópolis – UCP. **Anais...** Petrópolis, RJ: Universidade Católica de Petrópolis, Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2027t.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2013.
- MANCEBO, D.; SILVA JR., João dos Reis (Org.). **Trabalho docente e expansão da educação superior brasileira**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2012. v. 1.
- MAUÉS, O. C.; SOUZA, M. B. A expansão da educação superior no Brasil e as políticas de formação de professores. In: Anped, 36., Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais. 2013. **Anais...** Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2013. Disponível em: <<http://36reuniao.anped.org.br/trabalhos/169-trabalhos-gt11-politica-de-educacao-superior>>. Acesso em: 6 ago. 2013.
- MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- NOVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1995.
- ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1999.
- PAPI, S. O. G. **Professores: formação e profissionalização**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2005.
- PEREIRA, L. P. L. S. P.; MARTINS, Z. I. O. A identidade e a crise do profissional docente. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **Profissão professor: identidade e profissionalização docente**. Brasília, DF: Plano, 2002. p. 113-132.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2008.
- PUTNAM, L.; FAIRHURST, G. Discourse analysis in organizations: issues and concerns. In: ABLIN, F. M.; PUTNAM, L. (Ed.) **The new handbook of organizational communication**. Thousand Oaks: Sage, 2001. p. 78-137.
- SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educ. Soc.**, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.
- SANTOS, P. I.; MACHADO, L. B. Entre a vocação e os desafios: as representações sociais do ser professor. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, MG, v. 10, n. 21, p.2-17, 2010. Disponível em: <http://www.uniube.br/propepe/mestrado/revista/vol10/entre_a_vocacao_santos.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.
- SUGAHARA, L. Y.; SOUZA, C. P. Análise dos significados de afetividade como condição do trabalho docente. **Educação e cultura contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 75-91, jul.-dez. 2010.
- TARDIF, M. T. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Recebido em 01-03-2017.

Aprovado em 22-06-2017.