

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA – UFPE SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE

Ivanilde Alves Monteiro¹

RESUMO

A profissão docente no Brasil, principalmente nas últimas décadas, vem sendo pauta de vários estudos sob os mais diversos pontos de vista. Esta investigação prioriza o olhar do aluno do Curso de Pedagogia - UFPE, enquanto futuro profissional, a partir de suas representações sociais. Assume que uma representação social não pode ser captada como um dado estanque e isolado, mas no movimento pelo qual o homem concreto, relacionado e histórico, vai continuamente atribuindo sentidos aos objetos de que se apropria. A pesquisa foi realizada com 607 alunos e a análise feita teve como base a perspectiva sócio-crítica que vê a representação social tanto como enunciativa do sentido existente como prenunciadora de uma possível transformação. Os resultados confirmam as esperanças, desencantos e acomodações tão característicos de uma realidade social contraditória.

Palavras-chave: Representação Social - Profissão- Formação Inicial- Docência

A profissionalização do educador é uma temática que vem ocupando há longo tempo, docentes e pesquisadores envolvidos com a preparação/formação dos quadros educacionais em nosso país. A crise que vem assolando a educação formal em todos os níveis tem profundas repercussões na definição do papel do professor, que é posto constantemente em xeque em função de sua fragilidade para

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal de Pernambuco - Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino. e-mail : jvamonteiro@yahoo.com.br

lidar com os desafios postos pela atualidade, como por exemplo: as novas tecnologias, a transferência de funções da família para a escola, a violência e a lógica do mercado que tentam definir os valores da política educacional.

Isto é agravado pela situação em que se encontra, atualmente, a profissão docente: condições sub-humanas de trabalho, com salários aviltosamente baixos, salas de aulas superlotadas, escassez de recursos, exclusão social, proletarização acentuada, baixo nível científico da maioria dos cursos de formação, entre outros fatores.

Um retorno no tempo se faz necessário para um entendimento do processo de profissionalização dos docentes, já que, no Brasil, o trabalho docente como ocupação, esteve historicamente ligado à ação civilizatória, na forma de catequese, praticada pela Igreja, fortalecendo os vínculos entre a prática pedagógica e missão religiosa. Daí que tal tradição aderisse à cultura do magistério e, à medida que os quadros docentes foram se laicizando e feminizando, sedimentou-se uma visão social tendente a associar a docência com vocação, abnegação, submissão etc.

A idéia de docência como sacerdócio, tão presente no Brasil ainda hoje, remonta a esse período. Para Hypólito (1999), os embates político-ideológicos e culturais eram muito fortes entre a Igreja e a sociedade. A ascensão do liberalismo e a consolidação do Estado Republicano expuseram de forma mais acentuada a visão sacerdotal e a visão profissional de docência. Assim, as propostas que se articulavam através de associações profissionais e movimentos no século XIX já incluíam a luta por organização profissional, especialização de funções, rejeição de funções não escolares, laicidade do ensino e fortalecimento do caráter público da educação.

A entrada das mulheres no exercício do magistério se dá ao longo do século XIX, no princípio lentamente e depois de forma intensiva, sendo acompanhada pela ampliação da escolarização a outros grupos, e, mais especificamente, pela entrada das meninas em sala de aula.

Pereira (1969), utilizando-se de dados do Censo Escolar do Brasil (Inep, 1965), já constatava que a característica mais marcante do magistério primário estava no fato de ser uma ocupação quase exclusivamente feminina, apontando como um fator da desvalorização relativa da profissionalização docente, uma vez que era pautada em características missionárias, de instinto maternal, paciência e abnegação, e de baixos salários, poucas horas diárias de trabalho e prestígio ocupacional insatisfatório. Tais condições eram aceitáveis, segundo Pimenta (2002b), para o trabalho de uma mulher de classe média alta, em uma sociedade e cultura baseadas essencialmente no trabalho masculino.

A sociedade brasileira só vem sofrer alterações significativas, em termos de profissionalização docente, a partir dos anos de 1960, com o desenvolvimento do capitalismo urbano no Brasil, que veio apontar para uma desqualificação do trabalhador em geral, e exigir a necessidade do trabalho da mulher como forma de sustento da família, principalmente como professora, uma vez que era uma atividade profissional que podia conciliar trabalho e afazeres domésticos. Por outro lado, o trabalho urbano, vai ampliar a busca social por escolarização básica.

O processo de urbanização e industrialização, característico da evolução capitalista, impôs a constituição de um sistema público de educação e a carreira docente passou a ser organizada, mediante o que é conhecido como processo de “funcionarização” do professorado que, de um lado trouxe a assimilação pelo Estado de parte das solicitações pela profissionalização, determinando quem pode exercer as funções docentes, organizando os cursos de formação, etc. e, de outro, o aumento do controle estatal sobre a atividade docente, exercendo maior controle sobre a organização do sistema, sobre o currículo e sobre o processo de trabalho docente.

Nesse sentido, o profissionalismo docente, como discurso oficial passou a exercer uma função disciplinadora, controladora e ideológica, na medida em que subordina as discussões da realidade concreta do trabalho dos professores a algo que se deve buscar em

outro lugar e em outro tempo. Assim, as condições de rebaixamentos salariais passam a ser uma forma de controle e desfavorecimento do processo de profissionalização, já que diminuem as chances de acesso a bens culturais, formação de qualidade, formação continuada, etc. (Hypólito, 1999).

O que podemos ver é que, apesar do discurso da profissionalização, do crescimento do sistema público de ensino e de alguns avanços em termos de carreira e formação, ainda são muito presentes as noções de vocação e sacerdócio, que permanecem sob o discurso de que: o magistério é uma profissão feminina, que é uma atividade maternal, adequada às habilidades femininas de cuidar de crianças, e que não precisa ser bem remunerado já que os professores trabalham por amor.

Para muitos autores, entre eles Hypólito (1999), a idéia de profissionalização docente não pode ser entendida separadamente das dinâmicas de classe, raça e sexo: “não é possível entender a profissionalização de forma homogênea, enquanto os sujeitos desse processo estão imersos em relações desiguais de raça, sexo e classe social” (p. 86).

A feminização do magistério vem sendo analisada no Brasil desde a década de 1960, levantando aspectos vocacionais da mulher (Gouveia, 1970), passando pela concentração feminina no magistério das séries iniciais (Pereira, 1969), pela transformação histórica da categoria (Louro, 1989) e questões que acrescentam o elemento determinante de classe (Pessanha, 1994) entre outros. Como um processo de longa duração, tem tido importância ímpar no processo de profissionalização. Ao mesmo tempo em que pode ser entendida como parte do processo de emancipação feminina, já que significou um avanço para a ocupação feminina nos espaços públicos, tanto no sentido de acesso aos bens culturais quanto no sentido de participação político-social, também pode ser entendida como um dos elementos que contribuem para a desqualificação e desqualificação da profissão, pois há uma idéia de que as profissões com contingentes profissionais femininos se fragilizam e ficam mais débeis na sua condição, pois as mulheres são menos reivindicativas,

mais adaptáveis a uma cultura de colaboração, na expectativa de que a escola seja um lugar tranquilo. Isso apesar de ter uma aparência positiva contribui para a desqualificação da profissão, pois a cultura da colaboração e da obediência é contrária à emancipação e a submissão nunca foi parceira da autonomia, fator básico da profissionalização:

o professorado, ao mesmo tempo em que se feminiza, sofre sobre si os efeitos de uma política de desqualificação profissional, uma expropriação de competências, similar ao que padeceram os artesãos em épocas passadas, quando foram despossuídos de seus instrumentos e formas de trabalho ao ir penetrando e impondo um mercado de produção e distribuição capitalista e o trabalho industrial em grande escala (Torres, 1991, p. 187).

Atualmente, embora a predominância seja feminina, o homem que anteriormente via o magistério como profissão secundária e estritamente feminina, diante do espectro do desemprego, passa a absorvê-lo como possibilidade e meio de garantia de sua sobrevivência.

Essa visão, sem dúvida preconceituosa, serviu muitas vezes de justificativa para a baixa remuneração dos professores e o pouco prestígio social da docência nas séries iniciais do ensino fundamental. Apenas em 1961, com a publicação da Lei nº 4.024 (primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que o Curso Normal equiparou-se a outros cursos de nível médio.

Com a implantação da Lei nº 5.692/71, que determinava a profissionalização obrigatória do ensino de 2º Grau, o antigo Curso Normal transformou-se na chamada Habilitação Magistério, podendo ser ofertado por qualquer tipo de escola. Nessas circunstâncias, as antigas Escolas Normais, que se caracterizavam pela estreita relação com o Ensino Primário, sofreram transformações significativas,

passando a oferecer também outras modalidades de ensino de 2º Grau ou mesmo entrando em decadência e desaparecendo.

As questões referentes à classe social e à raça, também de acordo com Hypólito (1999), não podem ser esquecidas no que se refere à profissionalização docente, na medida em que no Brasil, a maioria dos professores e professoras da rede pública do ensino fundamental são oriundos e trabalham com classes populares, vivem em bairros populares sendo colocados num processo de exclusão social juntamente com grupos étnicos considerados desfavorecidos.

Para os professores brasileiros, a identidade de profissional da educação é uma conquista constante e recente que se vem fortalecendo nos movimentos de organização da categoria e expressa uma nova visão das funções sociais da educação. A luta pela profissionalização tem-se confundido com a busca de fortalecimento e ampliação das práticas de autonomia docente e, simultaneamente, tem, num sentido mais amplo, embasado as práticas de resistência aos processos de proletarização do trabalho docente.

O que vemos hoje é que a profissão docente parece ter cada vez menos atrativos para os jovens das classes mais favorecidas da população, enquanto se torna um atrativo para os jovens oriundos das classes menos favorecidas. Um dos motivos parece ser porque sua formação inicial, provavelmente, já seja insuficiente, não só para seguir as mudanças fora da escola, na vida profissional, cidadã, imediata, etc., como também, inclusive, para ir juntamente com seu tênue reflexo interno aos objetivos e meios de ensinar. O pano de fundo aparece também como um contexto instável: o aumento do desajuste entre educação e mercado de trabalho.

Na verdade, até algum tempo atrás, não se julgava necessário que os professores das séries iniciais do ensino fundamental tivessem uma formação sistemática aprofundada. O Curso Normal, que preparava esses professores, não enfatizava a formação geral nem os aspectos teóricos da educação, detendo-se quase só em aspectos metodológicos. Dava-se mais importância à chamada vocação e às características sociais, tais como paciência, a abnegação, a doçura e o

jeito para lidar com crianças. Assim, o magistério nas séries iniciais era visto como uma atividade apropriada para mulheres, compatível com a “personalidade feminina” e com as atividades da maternidade. Ou era identificado com o cumprimento de uma nobre missão, que requeria mais idealismo do que formação específica.

No contexto atual, o profissional de educação convive com as conseqüências de uma situação ambivalente, uma vez que a construção de sua identidade profissional sofre um movimento pendular entre a profissionalização e a proletarização, determinado pela divisão social do trabalho. Nessa perspectiva, sua atuação sempre esteve, de alguma forma, entremeada de contradições. As dimensões vocacional, proletária e profissional imbricaram-se através dos tempos, dificultando a afirmação de uma identidade social mais bem delineada.

Percebemos, então, a partir do exposto, que a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de “uma ‘nova’ profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas” (Nóvoa, 1992, p. 24), já que concordamos que, “o território da formação é habitado por atores individuais e coletivos, constituindo uma construção humana e social, na qual os diferentes intervenientes possuem margens de autonomia na condução de seus objetivos próprios” (Ibidem, p. 30), de suas relações e práticas.

I- REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Dentre os paradigmas que vêm sendo formulados nas últimas décadas, a Teoria das Representações Sociais desponta como uma nova maneira de interpretar o comportamento dos indivíduos e dos grupos sociais. Seu estudo possibilita ao pesquisador aproximar-se do objeto definido, considerando-o no dinamismo que o gera.

As representações sociais traduzem-se em uma das formas que o ser humano tem para manifestar sua apreensão do mundo

concreto. Próprias de cada sociedade agem como elementos de mediação entre o sujeito e o seu mundo. A “representação de um objeto é, tanto a síntese possível a um dado indivíduo, num determinado tempo e espaço, de um processo no qual ele, em sua totalidade, está envolvido, quanto leva as marcas da inserção deste mesmo indivíduo na totalidade social” (Alloufa; Madeira, 1995, p. 15).

Assim, o sentido de uma representação não pode ser captado se a isolarmos da dinâmica na qual se vai configurando, cristalizando-a. Daí a importância de se ter clareza, a partir desta perspectiva assumida, das idéias que circulam na sociedade onde os sujeitos estão inseridos, suas contradições, conflitos e as relações que se estabelecem, pois é esta relação dialética que faz da representação social, ao mesmo tempo, enunciadora do sentido existente e prenunciadora do espaço possível de sua transformação.

Sendo uma forma de conhecimento prático, socialmente elaborado e partilhado (Jodelet, 1988), construído a partir de nossas experiências, das informações que recebemos e transmitimos, das visões de mundo com as quais interagimos (tradições culturais, educação, comunicação social), a representação social responde à necessidade de compreender e explicar os acontecimentos e idéias que permeiam o ambiente social no qual são geradas, guiando as ações com relação a situações e problemas postos pelo cotidiano.

II- A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA PROFISSÃO DOCENTE

A pesquisa foi realizada com 607 alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, matriculados e cursando do primeiro ao quarto ano. Foi solicitada aos sujeitos a construção de um texto escrito que expressasse a representação social construída da profissão docente.

O processo de leitura, compreensão dos textos forneceu elementos para uma análise a partir de três categorias: “perspectiva

da possibilidade”, “perspectiva da adaptabilidade” e “perspectiva da impossibilidade”, conforme expressa o quadro 1 (em anexo).

As produções demonstram (ver tabela 1 em anexo), que a grande maioria dos sujeitos inquiridos vem construindo uma representação social voltada para a “transformação”.

1. PERSPECTIVA DA “POSSIBILIDADE”: A REPRESENTAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE COMO “TRANSFORMAÇÃO”.

A representação da profissão docente surge, para a grande maioria (60, 3%), como uma imagem de uma profissão que traduz criatividade, crítica, preocupada com a transformação da sociedade:

“Uma profissão que apresenta uma grande responsabilidade social pois leva o conhecimento às crianças de forma que elas possam construir uma consciência crítica, procurando sempre antenar o aluno à realidade em que está inserido” (Q. 561). “Profissão essencial para a formação de uma sociedade, construtora e conscientizadora de mentes que querem a melhora do país” (Q. 577).

Nesse sentido, podemos inferir que a idéia de uma profissão preocupada com a emancipação da população, não se apresenta como algo tão distante, pois as representações, construídas e partilhadas por atores ou grupos de atores pertencentes a um mesmo campo profissional e influenciadas por normas sócio-institucionais relativas aos papéis ou funções, interferem nas práticas profissionais.

No dizer de Contreras (2002, p. 186),

A própria aspiração à emancipação não é interpretada como a conquista de um direito profissional individual, mas como a construção das conexões entre a realização da prática profissional e o contexto social mais amplo, que também deve ser transformado. O compromisso com a comunidade para o intelectual crítico, não consiste só em um ideal de servir à sociedade. Tem a ver também com a convicção de que as tentativas de transformar o ensino em

uma prática mais justa e democrática não se podem desligar de uma pretensão semelhante para toda a sociedade.

Assim, a emancipação social é considerada como o grande objetivo da profissão docente, o que a torna, no dizer dos inquiridos, uma profissão “importante”, “necessária”:

“Uma profissão digna, de grande importância, que não é valorizada pela sociedade mas ajuda o ser humano a tornar-se um grande cidadão” (Q. 275).

“Vejo essa profissão como uma importante ferramenta para mudar o mundo, porém é preciso de mais valorização” (Q. 482).

“A nossa profissão está bastante desvalorizada, pois é ela quem conscientiza e ela que transforma o ‘não-saber’ em ‘saber’. O sistema não quer conscientização, pois um povo sem ‘educação’ é fácil de dominar. É uma profissão dúbia; tanto tem momentos de imensas alegrias e satisfação como há momentos de grandes problemas e decepções. Exige luta e dedicação para a construção de um mundo melhor” (Q. 215).

“Sempre achei esta profissão primordial e hoje tenho certeza, pois é a base de toda a sociedade, no que se refere à economia (geral) e construção de relações sociais em todas as áreas” (Q. 123).

“Algo nobre, que realmente pode ajudar a modificar a sociedade e diminuir as desigualdades e injustiças” (Q. 318).

“É uma profissão de grande importância social, pois contribui para a formação de cidadãos críticos, os auxiliando a trilhar o caminho da melhor forma” (Q. 319).

“O profissional docente tem uma ferramenta importante nas mãos e é capaz de ‘transformar muitas cabeças’. Para as autoridades isso é perigoso, pois quanto mais a população for instrumentalizada para aquisição do senso crítico, mas difícil será para serem manipuladas, daí todo esse descaso com a profissão docente. Estamos em contato direto com a ‘massa’...e, para ‘alguns’ isso assusta” (Q. 580).

Percebemos em alguns destes textos um certo domínio das questões estruturais mais amplas da realidade, o que nos remete a

Saviani (1980, p. 52), já que para este autor, não é o simples fato de um curso de formação de professores introduzir o aluno na realidade escolar para a observação do seu funcionamento que o capacita a desvendar a complexidade dessa realidade, tendo em vista a sua transformação. É necessário que haja um instrumento valioso a ser utilizado no processo de desvelamento da realidade que é o conhecimento científico:

O educador não pode dispensar-se deste instrumento, sob o risco de se tornar impotente diante da situação com que se defronta. Por isso, a partir do problema dos objetivos é preciso passar ao estudo das bases científicas da educação. Pode-se abordar apenas as manifestações científicas mais ligadas à atividade educacional e que constituem o objeto de tratamento específico no Curso de Pedagogia. Há, porém, outros setores da ciência que também se relacionam com a educação. Na verdade, as diversas ciências, tais como a Física, a Química, a Geografia, a Geologia, a Agronomia, a Biologia, a Psicologia, a Antropologia, a Historiografia, a Sociologia, a Economia, a Política são maneiras de abordar facetas determinadas que a ciência recorta na situação em que se insere o homem.

Nesta perspectiva, a docência pode ser vista como um contexto específico que permite não só que seja identificada com perspectivas, pretensões e finalidades para seu desempenho, mas, pode, além disso, permitir o acesso a diversas concepções ideológicas sobre o mundo e a vida. Isso transforma a docência em um lugar privilegiado, enquanto em sua própria característica de trabalho se encontra ao menos um germe ou possibilidade à crítica das imposições ideológicas e o acesso a visões alternativas do mundo e da vida.

2. PERSPECTIVA DA “ADAPTABILIDADE”: A REPRESENTAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE COMO “ADAPTATIVA”

Nesta categoria incluímos os textos que expressam uma “adaptação” à realidade atual em termos de desvalorização e proletarização da profissão docente.

“Uma profissão árdua, porém quanto você encontra um ex-aluno e ele te diz: ‘eu aprendi com você e te agradece’; não há satisfação maior” (Q. 585).

“É uma profissão desvalorizada, que exige muitos sacrifícios, mas que pode ser muito gratificante. É como a água do mar batendo no rochedo, aos poucos, com dedicação vai modificando a paisagem, deixando-a mas bela ou destruindo-a” (Q. 395). “Uma profissão importante mas muito difícil” (Q.569).

Fica claro, nos depoimentos, que o processo de desvalorização está principalmente ligado às condições de trabalho, de salários e de reconhecimento social, muito mais do que em termos de desqualificação técnica, ou falta de autonomia em seu trabalho. A idéia que tais textos nos leva a inferir é que a situação da profissão docente é de desvalorização e pronto, nada pode ser feito, demonstrando uma ausência do sujeito enquanto ser histórico, como profissional que reflete sobre sua profissão. Difere do sentido do “desencanto”, pois os textos traduzem uma certa aceitação:

“A profissão de professor é isso mesmo, não tem jeito e não somos enganados, pois todo mundo sabe como é” (Q.452).

É freqüente o modo conflitivo e contraditório das representações expressadas, pois ao mesmo tempo em que um sujeito demonstra a insatisfação pela imagem que tem da profissão docente, ele expressa sempre um outro lado, talvez até “romântico”, que no nosso entendimento, é um dos fatores que faz com que se mantenha na profissão adaptando-se a ela.

“Uma imagem feia, porque não vejo a valorização que a profissão merece, que não é bem vista pela sociedade e nem mesmo pelos professores. Uma imagem bonita no momento que ela traz esperança para as pessoas que acabam de ingressar na vida e precisam de uma ajuda para crescer como pessoa” (Q. 375).

“Uma profissão apaixonante mas muito árdua, que exige dedicação, persistência e até mesmo um pouco de loucura para poder sobreviver” (Q. 158).

Veiga e outros (1997) ao fazerem uma análise do processo de instalação e fixação do trabalho do professor na sociedade, entendem que, no momento que a escola se impõe como instrumento privilegiado de estratificação social, instala-se uma situação contraditória, visto que, de um lado, o profissional deve reproduzir a ordem social dominante e, de outro, representar a esperança de mobilidade social de diferentes camadas da população, uma vez que agentes sociais são também agentes políticos.

Com o avanço das influências de uma forma capitalista de organização social se fortaleceu a descaracterização da profissão docente, uma vez que, em sociedades eminentemente capitalistas, a escola não poderia deixar de ser invadida pela divisão do trabalho, pela especialização, pela discriminação de gêneros e de níveis e por formas hierarquizadas de relação de poder, entre outros aspectos, o que, no nosso entendimento, vem gerar todo esse “mal-estar” com relação à profissão docente.

Podemos perceber que os textos deixam transparecer uma idéia de crise, de busca e de uma certa angústia, fato esse que, segundo Pessanha (2001), demonstra que a profissão do magistério, apesar do aumento da participação feminina na população economicamente ativa, ela ainda continua restrita a determinados “guetos” considerados como profissões femininas, como empregos domésticos, enfermeiras, etc. o que não a torna uma profissão atraente para as classes mais privilegiadas da população e, conseqüentemente, não representando uma ascensão social:

O trabalho do professor, na forma em que se apresenta hoje, é um trabalho não-manual, assalariado, num setor não produtivo, embora socialmente útil, da atividade humana. Sendo necessário também lembrar o fato de ser assalariado, funcionário do Estado ou de um serviço que,

embora mantido por empresas privadas, é considerado um serviço 'público' (Pessanha, 2001, p. 28).

O que pode contribuir para que não haja sentido de luta por melhores condições.

3. PERSPECTIVA DA "IMPOSSIBILIDADE": A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DA PROFISSÃO DOCENTE COMO "DESENCANTO"

Nesta perspectiva estão incluídas as representações que expressam um certo "desânimo", "desencanto", a perspectiva da luta sem ganhos, sem motivos para acreditarem em melhoras, em transformação em virtude de vários fatores, como por exemplo: O status da profissão num contexto capitalista como o brasileiro, o fato do professor ser considerado mero consumidor e não produtor de saberes, ser uma profissão eminentemente feminina, ser uma profissão exercida, na sua grande maioria, por pessoas que não pertencem a elite da população, etc.

"Uma luta com poucas conquistas" (Q. 72)

"Espelhando-me em minha mãe, a imagem que tenho é que é uma profissão para valentes, que amam a profissão, pois é uma tarefa complicada. Todos os dias é uma luta sem glória" (Q. 558).

"Uma profissão muito sacrificante e cansativa" (Q. 572).

"È uma profissão totalmente desvalorizada, tanto pela sociedade quanto pelos governantes e até pelos próprios professores" (Q. 5).

"Uma profissão árdua que não tem reconhecimento" (Q. 362).

"No Brasil não é respeitada como deveria ser, partindo principalmente do governo com esses salários miseráveis que não dar pra ter uma vida digna" (Q. 63).

"Uma profissão que está desvalorizada a cada dia que passa, não é respeitada por ninguém e economicamente não é reconhecida" (Q. 379).

Há uma contradição clara em relação à profissão docente: ao mesmo tempo em que o trabalho intelectual tem um certo "prestígio", por libertar do trabalho mais pesado e pelo poder que confere, há um certo desprezo por quem precisa trabalhar, mesmo que num trabalho "intelectual" como o magistério.

A primeira face garante um certo charme que o magistério exerce sobre os grupos sociais que querem ascensão; a segunda face ajuda a compreender a desvalorização de uma profissão, quando a ascensão não acontece como o esperado e isso pode gerar a sensação de “desencanto”.

“Não é uma profissão qualquer, pois formamos outros profissionais, mas é desvalorizada” (Q. 295).

“Para alguns que procuram especializar-se e conseguem ter uma possibilidade de trabalho melhor, é até boa, mas para outros que não tem a mesma possibilidade, acabam vivendo em uma escola pública ou particular ganhando um salário miserável e agüentando muito desrespeito” (Q. 288).

“Profissão que se trabalha muito, ganha pouco, não tem reconhecimento do seu trabalho e ainda trabalha sem condições estruturais e materiais” (Q. 179). “Um profissão que oferece poucas perspectivas para a vida” (Q.170).

“Uma profissão totalmente desvalorizada. Quando, por exemplo, dizemos que somos professores, muitos fazem expressão de desprezo” (Q. 35).

“Quem pode escolher outra profissão não segue a carreira docente” (Q. 172).

Evidente que numa realidade contraditória, as representações sociais também o são, pois as mesmas são uma estratégia desenvolvida por atores sociais para enfrentar a adversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente. Dessa forma, como descreve Jovchelovitch (1997, p. 42), elas não surgem através de mediações sociais, mas tornam-se, elas próprias, mediações sociais. E, enquanto mediação social, elas expressam por excelência o espaço do sujeito na sua relação com a alteridade, lutando para interpretar, entender e construir o mundo.

Da relação entre o sujeito e o objeto social resultam representações sociais que se constituem no caminho dialético entre o sujeito e a sociedade, sem, no entanto, reduzi-los um ao outro. Nesse eterno percurso de ir e vir, mão dupla entre indivíduo e o mundo, elaborando seja caminhos possíveis e partilháveis, seja, simulta-

neamente atalhos de uso particular, tem suas bases na realidade do mundo que a eles se apresenta, desde sempre por meio da realidade social. A síntese entre o individual e o coletivo é o campo em que se produzem as representações que residem tanto no mundo como na mente. As representações sociais são símbolos construídos coletivamente, compartilhados pelo grupo social e reinterpretados pelos subgrupos e seus sujeitos, que estão sempre em atividade representacional, ou seja, construindo novos sentidos que se ligam às representações sociais existentes (idem, p. 71).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação à Profissão Docente as representações sociais podem ser consideradas na categoria da “possibilidade”, pois o sentido da “transformação” esteve presente na expressão da grande maioria dos inquiridos, ou seja, a profissão docente é vista como uma profissão crítica, criativa, importante e extremamente necessária para a sociedade, pois tem a responsabilidade de instrumentalizar os cidadãos na luta por uma sociedade mais justa, mais igualitária, já que é a “única” profissão a possibilitar o acesso ao saber sistematizado universalmente pela humanidade, principalmente para a maioria da população que não dispõe de outras opções deste acesso, e, de posse desse saber, pode lutar por uma vida mais digna.

O sentido do “desencanto” vem expresso no empobrecimento e na proletarização dos profissionais, na forma como a profissão é encarada pela sociedade e pelos órgãos governamentais, nos baixos salários e nas condições adversas de trabalho.

O sentido da “adaptação” fica evidente nos depoimentos dos sujeitos que percebem a profissão docente como uma profissão que oferece um certo status para o professor que tem condições de aprofundar, aprimorar e administrar sua formação continuada e, conseqüentemente, as qualificações exigidas pelo mercado de trabalho.

Os sujeitos, na sua grande maioria, expressam gostar da profissão e justificam tal posicionamento com fatores intrínsecos como o gosto em trabalhar com crianças, vontade de contribuir para um Brasil melhor, vocação para o magistério e, a satisfação pessoal que o fator ensinar proporciona.

Há nas respostas dos inquiridos uma contradição clara em relação à profissão docente: ao mesmo tempo em que surge como algo que é gostoso de ser feito, que é recompensador, surge também como algo desvalorizado, relegado a níveis baixos de valorização social. Assim, se por um lado os sujeitos revelaram gostar muito da profissão que escolheram por razões bastante subjetivas (vocação, amor, o relacionamento interpessoal com os alunos), pelo fato de fazerem um trabalho que contribui para a construção de cidadãos esclarecidos, por outro, reclamaram das condições de trabalho, falta de apoio, melhorias salariais, o que pode ser explicado pelas constantes pressões a que os professores vêm sendo submetidos em termos econômicos, sociais, políticos, acadêmicos, o que afeta consideravelmente a construção de suas identidades profissionais e da realização de sua profissão docente.

Assim, do ponto de vista da formação inicial, considerada por nós ponto de partida e um dos contributos importantes do processo de construção da profissão docente, não podemos esperar que esta, por si só, modifique radicalmente o processo de formação dos profissionais, nem suas representações. Ao preparar novos profissionais corremos o risco destes se adaptarem, se acomodarem ou optarem por buscar uma transformação. O dilema então da formação que cabe às instituições formadoras é resolver encará-la numa perspectiva de transformação.

Neste sentido, uma das tarefas essenciais, no nosso entendimento, para o momento da formação inicial é compreender e construir o sentido da crítica como condição da profissionalização e da escola como instituição da democratização de saberes que possam contribuir para a formação cidadã dos alunos e dos profissionais em desenvolvimento, tendo-se a clareza que uma formação cidadã inclui,

entre outros, o compromisso com a ética, a justiça, a solidariedade e a não discriminação.

Os professores envolvidos no processo de formação (tanto os formandos como os formadores) precisam aprender a ser e a funcionar como um grupo profissional, em consonância com a sociedade para legalizar seu crescimento, ganhar prestígio social, avançar na identidade do grupo, implicando, tudo isso, numa luta política constante pela valorização real do trabalho docente, como trabalho profissional.

No contexto atual é importante pensar a formação num espaço de pedagogia crítica, em busca de rupturas com as questões mais conservadoras, num processo de mudança global, de reajustamento das identificações e das representações sociais, buscando preservar, ao mesmo tempo a desalienação do sujeitos e a sua inserção social.

No percurso da formação devem-se levar em conta as questões da identidade, identidade de si e do grupo a que pertence, a identidade para o outro (atribuída) que inscrevem um reconhecimento identitário e, por outro, são determinantes da definição do projeto de formação, já que entendemos como Pimenta (1997, p. 41) que "a identidade não é um dado imutável nem externo, que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado". A predominância, a constância e a semelhança das idéias que se expressam nas asserções dos sujeitos, tanto em termos de formação quanto de identidade e de profissão docente, nos remetem à importância do "campo social" enquanto espaço de construção dessas representações.

Sem dúvida, as informações coletadas e analisadas neste trabalho reforçam a idéia de que é pertinente a investigação das representações para a identificação de desempenhos dos sujeitos como atores sociais, "intelectuais transformadores", o que pode indicar um certo alento para a educação básica do nordeste brasileiro, na medida em que pudemos observar, nas idéias que expressam as dimensões da representação, critérios tanto de referência a aceitação, assimilação, adaptação ou rejeição e busca de novas concepções para

a identidade de ser professor e da profissão docente, na medida em que é bastante expressiva a noção de emancipação, presente na grande maioria das expressões dos sujeitos.

Concluimos, portanto, que, a despeito dos elementos conceituais que explicam a estrutura e os mecanismos do processo de representação social, necessitarem talvez, de maior aprofundamento, eles oferecem à formação inicial, a identidade do professor e a profissão docente, subsídios para análise que auxiliam a compreensão dos fatores que intervêm no debate que vem sendo posto atualmente.

Vale a pena considerar a possibilidade de reconstrução das concepções tanto de formação, quanto de identidade e profissão, pois esta possibilidade nos permite pensar que novos caminhos estão sendo abertos, assim como novas representações sociais.

Um ponto que vale ressaltar é que as idéias expressadas no conjunto das representações dos sujeitos demonstram uma mudança na leitura da identidade, na formação e na profissão docente, deixando no passado, uma visão “romântica” “aprofissional” “sacerdótica”. Observamos que o modelo de professor “abnegado”, “resignado”, que não se vê como profissional merecedor de valorização, é praticamente ausente nos depoimentos. O professor já é visto como autor e ator das mudanças positivas que possam estar ocorrendo em suas condições de trabalho e carreira.

Reafirmam-se as idéias de que a formação e a profissão estão vinculadas, determinam e são determinadas pelo contexto em que estão inseridas e realizadas; que as representações sociais da formação inicial, do ser professor e da profissão docente podem nos parecer alentadoras e fortes referências para pensarmos que estamos realmente a caminho de uma emancipação, via educação, que possibilitam tanto uma identidade profissional assumida como construída pelos profissionais, quanto com uma formação que está preparando de fato o caminho para profissionais que venham a ser “intelectuais transformadores”.

No entanto, é necessário alertar para o fato de que, a nosso ver, essas transformações só acontecerão se as próprias instituições formadoras também se profissionalizarem nos contextos de novas

políticas educacionais que valorizem o papel do docente como profissional e se engajem na luta pela criação das condições que surgirem como necessárias para esta profissionalização.

Como vimos, para a grande maioria dos sujeitos, a profissão docente tem uma importância fundamental na busca pela melhoria de vida da maioria da população brasileira. O que já é, no nosso entendimento, um grande avanço. É necessário, então, que comece a ser vista como coletivo, como questões de estudo, de troca, de construção de conhecimentos e de emancipação.

REFERÊNCIAS

ALLOUFA, J. e MADEIRA, M. "Representações da Educação: que relação é esta?". In *II Colóquio Franco-Brasileiro de Educação e Linguagem*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte — Université de Caen. Natal/RN, 1995.

CONTRERAS, D. J. *A Autonomia de Professores*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

GOUVEIA, A. J. *Professoras de Amanhã: Um Estudo de Escolha Ocupacional*. São Paulo: Pioneira, 1970.

HYPÓLITO, Á. M. *Trabalho Docente, Classe Social e Relações de Gênero*. Campinas: Papirus, 1997.

HYPÓLITO, Á. M. Trabalho docente e profissionalização: Sonho prometido ou sonho negado? In I. VEIGA e M. CUNHA (Orgs.). *Desmistificando a Profissionalização do Magistério*. Campinas: Papirus, 1999.

JODELET, D. "Représentations sociales: phénomènes, concepts et théories" In : MOSCOVICI, S. (ed.). *Psychologie Sociale*, pp. 357-378. Paris: PUF, 1988.

JOVCHELOVITCH, S. "Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais". In: P.

GUARESCHI e S. JOVCHELOVITCH (Orgs.). *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis, Rj: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. “Magistério de 1º grau: Um trabalho de mulher”. *Educação e Realidade* 14 (2), 1989. pp. 31-39.

NÓVOA, A. “Formação de Professores e Profissão Docente” In: A. Nóvoa (Coord.). *Os Professores e sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote/IIE, 1992a.

PEREIRA, L. *O Magistério numa Sociedade de Classes. Estudo de uma Ocupação em São Paulo*. São Paulo: Pioneira, 1969.

PESSANHA, E. *Ascensão e Queda do Professor*. 3.ed. São Paulo, Cortez, 2001.

PIMENTA, S. “A didática como mediação na construção da identidade do professor-uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura”. In M. André e M. Oliveira (Orgs.). *Alternativas do Ensino de Didática*. Campinas: Papirus, 1997. p. 37-69.

PIMENTA, S. (Org.). *Pedagogia e Pedagogos: Caminhos e Perspectivas*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SAVIANI, D. “A filosofia na formação do educador”. In *Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica*. Campinas: Autores Associados, 1980.

TORRES-SANTOMÉ, J. *El Curriculum Oculto*. Madri: Morata, 1991.

VEIGA, I. et al. *Licenciatura em Pedagogia: Realidades, Incertezas, Utopias*. Campinas: Papirus, 1997.

