

A DOCÊNCIA E SUAS REPRESENTAÇÕES: UM OLHAR EM RELAÇÃO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DE HISTÓRIA E LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

SANTOS, Adriana Regina de Jesus*

RESUMO

O presente artigo, intitulado “A docência e suas representações: um olhar em relação aos cursos de História e Letras da Universidade Estadual de Londrina”, tem como objetivo identificar e analisar as representações dos alunos dos referidos cursos em relação ao ser e fazer docente. Para o desenvolvimento deste estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e de campo. Participaram da pesquisa de campo alunos dos 1º e 4º anos dos cursos de História e Letras, tendo como finalidade perceber sua representação no que se refere ao ser professor e sua profissão. Para analisar a fala dos alunos, faz-se saber que a metodologia de pesquisa utilizada teve como parâmetro a Análise do Discurso. Verificou-se, por meio desta análise, que as representações do professor e de sua profissão relacionaram-se a algo vocacionado e também de precarização do trabalho docente. Outro aspecto relevante a destacar é que foi possível constatar, por meio da fala dos discentes, que estes reproduziram um discurso oriundo do senso comum, sem terem uma reflexão crítica desta reprodução, ficando claro que cabe um debate e um repensar nestes cursos e na elaboração de seu currículo.

Palavras-chave: Docência. Representações sociais. Identidade. Currículo.

* Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Docente da Universidade Estadual de Londrina, atuando principalmente nos seguintes temas: Didática, Currículo e Formação de Professores. Participou como pesquisadora no Projeto Aprova Brasil - O Direito de Aprender: Boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil em parceria com o MEC, INEP e UNICEF. Diretora da Pro Reitoria de Graduação da Universidade Estadual de Londrina.

=====

TEACHING AND ITS REPRESENTATIONS: A LOOK TOWARDS UNDERGRADUATE COURSES IN HISTORY AND IN LANGUAGE AND LITERATURE AT THE STATE UNIVERSITY OF LONDRINA

SANTOS, Adriana Regina de Jesus*

ABSTRACT

This article, entitled “Teaching and its representations: a look over the courses of History and Literature at the State University of Londrina”, aims to identify and analyze the students’ representations of these courses in relation to the teachers’ being and practicing. To develop this study, we performed a literature and field research. Students of 1st and 4th year courses in History and Literature participated in the field research in order to realize their representation with regard to being a teacher and his profession. To analyze the speech of the students, it is necessary to know that the research methodology used had Discourse Analysis as a parameter. Through this analysis, we verified the representations of the teacher and their profession were related to something geared and also casualization of teaching. Another relevant aspect to be highlighted is that we could see, through the speech of students, their reproduction of a speech derived from common sense, without a critical reflection of it; this became clear that a debate and a rethinking about these courses and its curriculum is necessary.

Keywords: *Teaching. Social representations. Identity. Curriculum.*

* Doctorate in Education from the Catholic University of Sao Paulo. Professor at the State University of Londrina, acting on the following topics: Teaching, Curriculum and Teacher Education. Participated as a researcher in the project Approves Brazil - The Right to Learn: Good practices in public schools evaluated by Test Brazil in partnership with MEC, INEP and UNICEF. Director of Pro Dean of Graduate of the State University of Londrina.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo, “A docência e suas representações: um olhar em relação aos cursos de História e Letras da Universidade Estadual de Londrina”, está vinculado ao projeto de pesquisa intitulado “*Gênero na Docência: uma representação dos discentes dos Cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Londrina*” e tem como objetivo identificar e analisar as representações dos discentes dos Cursos de História e Letras da Universidade Estadual de Londrina (UEL) em relação à docência.

Sabendo-se que na sociedade contemporânea e globalizada dá-se mais valor à informação instantânea imposta socialmente do que à real apropriação do conhecimento, direcionando, desta maneira, um discurso hegemônico que controla conhecimentos e saberes, controlando assim o modo de se pensar e agir e, desta forma, fazendo com que muitos percam sua identidade, já que na sociedade atual a descartabilidade atinge a todos, inclusive ao professor, que é visto, muitas vezes, apenas como mais uma “força de trabalho”, indagamos o que é ser professor nesta sociedade, ou seja, até que ponto esses fatores sociais influenciam na construção da identidade pessoal e profissional do professor?

Isto posto, pretende-se, neste estudo, compreender a identidade do ser e fazer docente, já que neste contexto da sociedade contemporânea o papel do docente vem sofrendo modificações em razão de um cenário sociopolítico-econômico e tecnológico; este, por sua vez, influencia na construção do imaginário social uma identidade que muitas vezes não representa de fato o conceito e contexto do ser professor, ou seja, no que tange ao ideário social, o entendimento do ser professor tem como parâmetro o senso comum, proporcionando, desta maneira, uma análise fragmentada da formação e trabalho docente. Para Bauman (2005), a identidade é solta, algumas nós apropriamos e tomamos como nossa, porém outras são atribuídas e disseminadas por outras pessoas à nossa volta.

Tais apontamentos justificam este estudo, por entendermos que é preciso romper com concepções cristalizadas sobre a identidade docente, bem como construir uma reflexão crítica sobre o professor e sobre a sua profissão, repensando sua identidade pessoal e profissional e, conseqüentemente, sua ação docente.

=====

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

2.1 Formação de professor: conceitos e questões

Qualquer discussão sobre a formação docente deve levar em consideração o significado do que é ser professor na sociedade contemporânea, já que esta mesma sociedade dá a ele e a sua profissão os mais variados sentidos; então, quando falamos no ser e fazer docente, devemos ter em mente a busca da ampliação deste conceito. De acordo com Nóvoa (2009, p. 12),

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão.

Compreende-se, dessa forma, que, ao pensar na formação e profissão docente, é preciso levar em conta que essa formação vai muito além do senso comum e dos velhos clichês que ainda insistem em fazer parte desse processo, visto que muitas dessas práticas ainda acompanham a formação de professores, influenciando decisivamente no ser e fazer docente; assim, as afirmações que dizem que essa formação deve primar por formar profissionais críticos, reflexivos e comprometidos entram em contradição com o que se vê na realidade, já que essa reflexão na formação quase sempre não ultrapassa “os limites” da profissão, tornando o docente um mero técnico que apenas aplica, sem inovar, conhecimentos que outros já produziram, levando a sociedade a representar o docente e sua prática educativa, quase sempre, de modo negativo.

Isso posto e tendo como parâmetro pesquisas que tratam da temática da formação docente, buscamos contribuir, apoiados em autores como Vázquez (1982), Nóvoa (1995; 2009), Libâneo (1998), Codo (2000), Tardif (2002) entre outros, com um repensar sobre esta formação, pois, devido ao fato de a profissão docente assumir um certo grau de complexidade para muitos, faz-se necessário compreendê-la em suas múltiplas características, já que grande parte delas passa despercebida na formação inicial, colaborando sobremaneira para “criar identidades”, fazendo com que os futuros docentes repitam em suas práticas profissionais um discurso que está enraizado no senso comum. Para Nóvoa (1995, p. 25),

A formação não se constrói por acumulação [...], mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Vale ressaltar, ao atentar para a formação docente e os vários aspectos que contribuem para a imputação errônea de uma identidade pessoal e profissional aos professores, a consciência de que, na atualidade, a identidade docente vem sofrendo modificações em razão de um cenário sociopolítico e econômico e também pelo dinamismo tecnológico, que exige deste profissional uma retenção e inovação de informações que acontecem de maneira impressionante. Desta forma, quando ocorre um distanciamento entre o processo educacional e a dinâmica desta que é uma sociedade contemporânea, “cria-se um abismo”, que funciona como uma espécie de barreira que impede uma formação voltada para a consciência crítica do sujeito.

Diante dos avanços sociais, políticos, econômicos e tecnológicos que vão ocorrendo na sociedade e no processo de produção, novas exigências à formação docente – e, caso não ocorra um olhar diferenciado para esses aspectos, que muitas vezes chegam de forma fragmentada, – deixam muitos, inclusive os futuros professores, sem informações necessárias, diminuindo o conhecimento. Isso faz com que se olhe o mundo de forma reta, e não de forma ampla, que possibilita várias visões de mundo; assim, “faz-se necessário uma reavaliação das relações entre escola e sociedade, entre informação e conhecimento, entre fontes de informação providas pelos meios de comunicação e o trabalho escolar realizado pelo professor” (LIBÂNEO, 1998, p. 76).

Portanto, podemos perceber que o cenário sociopolítico-econômico e tecnológico da sociedade contemporânea apresenta desafios e indagações no que diz respeito à identidade dos sujeitos, isto é, neste procedimento de transformação social, percebe-se que acontecem alterações significativas que culminam em uma análise parcial do homem e da sua ocupação profissional, dando-lhe características comuns e padronizadas imputadas pela sociedade.

Percebe-se, dessa forma, que esse é um contexto propício para a proliferação de representações sociais que vão sendo construídas e modificadas com o passar dos tempos, idealizadas em nossas relações sociais do dia a dia. No que se refere à ideia de representações sociais citada neste trabalho, esta se apoia no conceito de representação social elaborado por Serge Moscovici (1978, p. 28), o qual cita que

=====

[...] a representação social é um corpus organizado de conhecimento e uma das atividades psíquicas graças às quais os homens tornam inteligível a realidade física e social, inserem-se num grupo ou numa ligação cotidiana de trocas, e liberam os poderes de sua imaginação.

Nesta teoria, podemos ver as representações como “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” (JODELET, 2001, p. 22). Nesse mesmo sentido, Moscovici (2003, p. 41) relata que as “Representações [...] não são criadas por um indivíduo isoladamente”; portanto, ao relacionarmos com o outro, novas representações vão sendo construídas e reconstruídas no contexto coletivo, o que para esse autor,

[...] mesmo quando uma pessoa ou objeto não se adéqua exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, [...] sob pena de não ser compreendido, nem decodificado (MOSCOVICI, 2003, p. 34).

Essa reflexão leva a entender que a profissão professor, nesse contexto de sociedade, passa por um grande número de representações e indagações do que seja realmente o conceito ser professor, visto que o ser e o fazer docente, ao passar por transformações sociais, políticas, econômicas, culturais, entre outras mudanças, comprometem a significação e o exercício profissional do professor.

Assim sendo, ao pensar criticamente no que seja o ser professor no contexto da nossa sociedade contemporânea, precisa-se analisar essas representações e suas consequências envoltas no senso comum e, deste modo, ressignificar o ser e o fazer do professor, culminado em um conceito que pense em uma formação que evidencie a identidade profissional do docente, bem como compreender as especificidades de sua prática docente em sala de aula, no intuito de contribuir para uma reordenação da política voltada à formação de professores.

2.2 Representações dos discentes no que tange ao ser e o fazer do professor

Ao problematizar sobre determinado tema, todo pesquisador precisa ter a consciência das ferramentas necessárias para alcançar seus objetivos, sendo que um dos principais problemas é definir a base paradigmática que embasará a sua pesquisa; nesse sentido, ao

escolher determinado método, seja qualitativo ou quantitativo, o pesquisador terá que ser coerente com o seu propósito, pois

Pensar em pesquisa quantitativa e em pesquisa qualitativa significa, sobretudo, pensar em duas correntes paradigmáticas que têm norteado a pesquisa científica no decorrer de sua história. Tais correntes se caracterizam por duas visões centrais que alicerçam as definições metodológicas da pesquisa em ciências humanas nos últimos tempos. São elas: a visão realista/objetivista (quantitativa) e a visão idealista/subjetivista (qualitativa). (QUEIROZ, 2006, p. 88).

Com base nestas considerações, convém explanar que foi abordada nesse estudo a pesquisa qualitativa com alguns subsídios da pesquisa quantitativa; sobre o uso dessas duas abordagens em uma mesma pesquisa, Richardson (1999, p. 79) explica que

[...] O aspecto qualitativo de uma investigação pode estar presente até mesmo nas informações colhidas por estudos essencialmente quantitativos, não obstante perderem seu caráter qualitativo quando são transformados em dados quantificáveis [...].

Dito isso, evidenciamos que a metodologia de pesquisa utilizada nesse estudo teve como parâmetro a análise do discurso. Faz-se necessário dizer que, para compreender melhor tal abordagem, utilizamos como principais autores de apoio os teóricos Orlandi (1989), Pêcheux (1990), Foucault (1997) e Putnam e Fairhurst (2001).

A análise do discurso é defendida por Putnam e Fairhurst (2001) como o estudo de palavras e expressões, na forma e uso no contexto, além dos significados ou interpretações de práticas discursivas; para Foucault (1997), o discurso pode ser visto como uma prática, já que, ao ser usado, faz com que a língua se relacione com “outras práticas” no campo social. Sua reflexão, neste sentido, deve ser pensada enquanto “prática discursiva”, visto que

Não podemos confundir com a operação expressiva pela qual o indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada num sistema de inferência; nem com a “competência” de um sujeito falante quando constrói frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, numa dada época, e para uma determinada área social, econômica, geografia ou linguística, as condições de exercícios da função enunciativa. (FOUCAULT, 1997, p. 136).

Analisar o discurso seria, então, muito mais que olhar as entrelinhas de modo superficial, visto que o discurso está cercado de relações de poder, entre as quais, por exemplo, estão aspectos históricos, sociais, culturais, ou seja, são práticas discursivas concretas, que tornam o discurso vivo.

3 MATERIAL E MÉTODO

Com o intuito de identificar as representações sociais do ser professor em relação à formação e atuação docente, foi elaborado e aplicado um questionário para os alunos dos 1º e 4º anos dos cursos de História e Letras (Línguas Estrangeiras Modernas) da Universidade Estadual de Londrina, mas, antes, de entregá-lo aos alunos, é necessário relatar, foi feita uma solicitação oral a eles para que respondessem, por meio de texto escrito ou desenho, à pergunta: “O que é ser professor?”. No curso de História, o questionário foi aplicado, em seu total, para 50 alunos com uma faixa etária entre 17 e 50 anos, sendo que no 1º ano 20 alunos responderam ao questionário, divididos em 11 do sexo masculino e 09 do sexo feminino; no 4º ano, a totalidade de alunos foi de 30, sendo 14 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Para os alunos do curso de Letras, que apresentaram uma faixa etária entre 17 e 52 anos, o questionário foi aplicado para 35 alunos, dos quais 20 foram do 1º ano, compostos de 6 do sexo masculino e 14 do sexo feminino; já no 4º ano, tivemos uma totalidade de 15 alunos, 2 do sexo masculino e 13 do sexo feminino.

Importante ressaltar que o fato de elaborar esse questionário somente com os 1º e 4º anos foi proposital, pois o intuito era perceber a representação do aluno de graduação sobre o tema ser professor ao entrar e ao sair de um curso de graduação, ou seja, qual a diferença da fala do aluno recém-saído do ensino médio com a do aluno formando para o exercício da docência.

Entre algumas etapas na elaboração do trabalho, destacamos que, na busca de recuperar as representações dos discentes dos Cursos de História e Letras Estrangeiras Modernas (Espanhol e Inglês) em relação à docência, realizamos uma pesquisa bibliográfica, seguindo as orientações de Lakatos e Marconi (2001) e Cerro e Bervian (1996). Ao seguir as orientações desses autores, entende-se que um estudo científico só será consolidado com uma prévia pesquisa bibliográfica, pois esta é um meio para compreender um determinado assunto e também uma forma de justificar os alcances da pesquisa e o próprio resultado do trabalho. Cerro e Bervian (1996, p. 48) afirmam que

[...] a pesquisa bibliográfica é meio de formação por excelência. Como trabalho científico original, constitui a pesquisa propriamente dita na área das Ciências Humanas. Como resumo de assunto, constitui geralmente o primeiro passo de qualquer pesquisa científica.

Outra etapa em nosso estudo deu-se com a análise documental da grade curricular dos cursos de História e Letras da UEL, tendo como parâmetro identificar se eles tratavam da formação teórica e prática do futuro professor. A partir desta análise, verificou-se que no curso de História as disciplinas de Didática da História, Metodologia e Prática de Ensino de História, Orientação e Prática de Ensino, Estágio Supervisionado são as que mais trabalham a formação do professor, aliando teoria e prática. No entanto, a disciplina de Didática Geral, que era ministrada pelo Departamento de Educação, foi retirada da grade curricular. As demais disciplinas, tais como Introdução à História, História do Brasil, História Medieval, Teoria da História entre outras, contemplam uma formação mais voltada para a teoria, sem discutirem precisamente a formação docente.

Já o curso de Letras Estrangeiras Modernas, tanto no curso de Espanhol como no de Inglês, preocupa-se fundamentalmente com os aspectos que permeiam as referidas línguas, como a gramática e a linguística, o que fica evidenciado nas disciplinas de Linguística, Gramática da Língua Espanhola, Linguística Contrastiva, Aspectos léxico-gramaticais da Língua Inglesa, que discutem basicamente a língua estrangeira, sem, em qualquer momento, discutir a formação docente e os aspectos que perpassam essa formação. Ficou explicitado, também, que no curso de Letras não se dá uma importância maior à Didática, pois as disciplinas que mais se aproximam dela são as de Língua Inglesa para Sala de Aula e Prática do ensino da Língua Espanhola; faz-se necessário ressaltar que o Curso de Letras também retirou da grade curricular a disciplina de Didática Geral, que era ministrada pelo Departamento de Educação.

Assim, pôde-se perceber, por meio dos currículos analisados dos cursos de História e de Letras, a necessidade de ampliar as discussões no que se refere à formação e atuação do professor, possibilitando, desta maneira, um repensar em relação ao ser e fazer docente.

Os dados coletados por meio da pesquisa de campo apontaram que, quando questionados sobre o que é ser professor, tanto os graduandos de Letras quanto os de História da Universidade Estadual de Londrina compreendem a representação deste de modo bastante

parecido, isto é, nas respostas dos alunos, verificou-se uma predominância de duas categorias que mereceram uma maior atenção por parte da nossa pesquisa, são elas:

A 1ª categoria constatada na pesquisa de campo foi a do “ser professor”. Esta foi representada por aspectos relacionados a “herói”, “um ente familiar”, “a tia” do ensino infantil, aquele que tem o “dom de Deus”, o “amigo”, “companheiro”, “um espelho”, “um ser que leva a luz”, dentre outros.

Na 2ª categoria, os dados assinalaram para a “precarização do trabalho docente”, ou seja, quando os alunos foram questionados sobre o que é ser professor, apontaram para as dificuldades da profissão, entre as quais estão os “baixos salários”, “desqualificação profissional”, “desvalorização do professor”, “violência”, “profissão de risco” etc.

Com intuito de compreender melhor as categorias “Ser professor” e “Precarização do Trabalho Docente”, apresentaremos abaixo uma análise crítica, tendo como parâmetro as representações dos discentes ingressante e concluintes dos Cursos de Letras e História.

4 RESULTADOS

A partir da análise dos dados coletados na pesquisa de campo, verificamos que a maior parte dos atributos relacionados à categoria “ser professor” está relacionada à vocação, que Enguita compreende como uma das categorias do profissionalismo docente e diz respeito à dedicação do professor; nesse caso, “a profissão caracteriza-se por sua vocação de serviço à humanidade” (ENGUITA, 1991, p. 44). Brzezinski (2002, p. 16), em oposição a Enguita (1991), vê que a “vocação é um conceito socialmente construído, que se consolida na preparação profissional mediante a formação inicial e continuada”, relacionando, assim, a vocação como sendo um conceito que está muito presente na representação social do ser professor.

Dito isso, percebeu-se que no questionário os alunos caracterizam o professor como um ser superior, que indica e guia o estudante por um caminho seguro, apontando o certo e o errado; ainda representam o professor como um tipo de herói vocacionado, que tem uma missão a ser cumprida e que, às vezes, se transforma em um guia, um amigo, uma pessoa da família que dará proteção ou, então, um ídolo em quem devemos nos espelhar, ou seja, é um modelo de ser humano, cujo trabalho é algo “mágico e encantador”, como podemos ver nas falas abaixo de alguns graduandos, que dizem que ser professor é:

[...] modelo de comportamento, [...] uma fonte de ternura, confiança e defesa a filhos de famílias desamparadas. (aluno 01 do 1º ano de História, 28 anos).

[...] ser professor é moldar jovens mentes e prepará-las para um mundo novo [...] o professor pode ser um amigo que na maioria das vezes lhe ajudará. (aluno 02 do 1º ano de História, 17 anos).

[...] confio no trabalho de muitos heróis humanistas que se chamam de professores. Ele é o último combatente desta guerra. (aluno 03 do 1º ano de História, 27 anos).

[...] é aquele que lhe guiará por uma nova forma de ver a vida. (aluno 01 do 4º ano de História, 23 anos).

Desde minha infância [...] eu tinha o professor como ídolo; eu via neste uma figura importantíssima, que poderia direcionar o rumo do mundo, ensinando o que era certo e o que era errado. (aluno 02 do 4º ano de História, 25 anos).

Analisando primeiramente a resposta de alguns alunos do curso de História, percebeu-se que eles, sejam do 1º ou 4º anos, elevam o professor a uma categoria que extrapola verdadeiramente o ser e fazer docente e transformam o professor em um ser inatingível, uma espécie de doutrinador que aponta o rumo a ser seguido; o docente é percebido como um ser dócil que deve primar por uma afetividade, e, mais do que ser um mediador do conhecimento, deve ser responsável pela formação moral de seus alunos, fazendo com que eles tenham bons hábitos, para o que devem manter uma relação quase familiar.

Essa vocação pôde ser percebida em todos os grupos de estudantes pesquisados; com os alunos de Letras (Línguas Estrangeiras Modernas) não foi diferente, pois da mesma maneira representaram o professor como um ser vocacionado, às vezes “se transformando” em um ente familiar, outras em um ser “iluminado por Deus”. Vejamos as representações:

Penso que professor é uma profissão fantástica [...] ser docente é ser educador, é ser pai, é ser mestre e amigo. (aluno 01 do 1º ano de Letras (Espanhol), 27 anos).

O professor é aquele que ajuda na formação do caráter daquele que não tem em quem se espelhar. (aluno 02 do 1º ano de Letras (Inglês), 17 anos).

[...] o professor é o espelho de seus alunos. [...] Ser professor é ser compreensível, amigo, pai, mãe, avô, avó, ou seja, tudo ao mesmo tempo. (aluno 01 do 4º ano de Letras (Espanhol), 26 anos).

[...] professor não é só aquele que está dentro da sala de aula. Ser professor é um dom de Deus. (aluno 02 do 4º ano de Letras (Espanhol), 21 anos).

Ser professor é um mestre para a vida do aluno, [...] ensinar [...] lições importantes para a vida, [...] ser boa influência para os alunos. Ser professor, além disso, também é ser amigo dos alunos. (aluno 03 do 4º ano de Letras (Inglês), 21 anos).

Como podemos perceber também na fala dos alunos de Letras, a ideia de professor vocacionado leva a uma representação que remete às origens da docência, quando esta atividade era controlada em contextos em que a religião exercia grande influência, tornando essa profissão um ato de fé; deste modo, ao representar socialmente a figura do professor baseada na afetividade, atribuindo ao docente fazeres que remetem a um compromisso com a formação moral do aluno, evidencia-se uma imagem do ser e fazer docente semelhante ao da educação jesuítica, em que o saber era referenciado a uma ordem superior religiosa, ou seja, era um saber inquestionável, visto que “alguns homens nascem para comandar, são esclarecidos e têm espírito de liderança, outros são desorganizados, vivem de maneira tribal e sempre serão subalternos” (FRANCISCO FILHO, 2004, p. 27).

A ideia de idealizar e relacionar o ser e atuar docente com algo romantizado e vocacionado, aquele que tem uma missão a cumprir, seja um ato divino ou heróico, faz com que se tenha uma grande dificuldade para tornar a prática docente produtiva, isto é, nesta perspectiva, o professor dificilmente conseguirá relacionar a prática social do aluno com o conteúdo escolar, já que a afetividade ocupará o lugar da realidade, retardando o processo de aquisição do conhecimento crítico e reflexivo. Dessa forma, pensando conforme Tardif (2002, p. 39),

[...] o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Outro fato que chama atenção na categoria “ser professor”, e que foi representado por alguns graduandos, se refere ao professor como o sujeito que vai salvar o nosso futuro e, conseqüentemente, o Brasil do caos, pois é o ser mais capacitado para tal; com isso, alçam a sua figura a velhos chavões que dizem que a “educação é a única coisa que muda esse país” ou “o professor é a profissão do futuro”, clichês muito presentes e ainda difundidos pelo senso comum. Em seguida, a representação dos alunos 04 e 05 do 1º ano de História, respectivamente, revela tais afirmativas:

Não sonhei desde criança em ser professor, mas hoje penso diferente e sei que [...] o futuro deste país depende e muito dos professores. (aluno 04, 18 anos).

Dependerá da escola, mais precisamente dos professores, todo o nosso futuro. (aluno 05, 17 anos).

Já para o aluno 03 do 1º ano de letras (Inglês) de 19 anos, ser professor

É ensinar com amor [...] ajudando na alfabetização do país, [...] trabalhar para fazer uma pátria melhor.

Estas representações, apesar de serem muito divulgadas socialmente e, inclusive, muito disseminadas por meio da mídia, não representam verdadeiramente o ser professor, já que no senso comum o homem não consegue dar um significado consciente para a sua ação, visto que ele repete apenas um discurso imposto pela classe dominante, influenciando, assim, o seu modo de agir e pensar sobre o senso comum. Adolfo Sánchez Vázquez afirma que

Senso comum é o ponto de vista do praticismo; prática sem teoria, ou com o mínimo dela. Na consciência de senso comum o prático – entendido num sentido estritamente utilitário – contrapõe-se à teoria. Esta se faz desnecessária ou nociva para a prática, o ponto de vista do senso comum docilmente se desdobra aos ditames ou exigências de uma prática esvaziada de ingredientes teóricos. Em lugar destes tem-se “uma rede de preconceitos, verdades estereotipadas e, em alguns casos, superstições de uma concepção irracional (mágica ou religiosa) do mundo. Para o senso comum a prática se basta a si mesma” (VÁZQUEZ, 1982, p. 13).

Nesse sentido, apenas uma ampla discussão sobre a formação e profissionalização docente pode ressignificar conceitos que confundem o ser e fazer docente com atributos que não fazem parte da função do professor, e, ao discutir conscientemente sobre essa formação e profissionalização, ao mesmo tempo, reflete-se criticamente sobre a “infestação” do senso comum na docência.

Por meio da pesquisa de campo, constatou-se, também, a categoria “precarização do trabalho docente”, ou seja, os discentes tinham como representação um profissional que “combate uma luta perdida”, e esta se dá pela “falta de recursos”, por ser uma “profissão de risco”, pela “desvalorização da profissão”, entre outros aspectos. Essa condição apresentada expõe vexadoramente a figura do professor, visto que não há respeito para com o profissional, fatos evidenciados nas seguintes falas dos graduandos de História:

=====

No mundo onde os cursos de licenciatura são cada vez menos valorizados, é evidente a escassez de candidatos a docência. (aluno 06 do 1º ano de História, 17 anos).

Em países desenvolvidos o professor é visto como um dos profissionais mais requisitados, mas no Brasil infelizmente este reconhecimento não existe e não é uma carreira promissora em termos financeiros. (aluno 07 do 1º ano de História, 18 anos).

Diga-se que é uma profissão de risco, pois muitos são agredidos físicos e verbalmente sofrem ameaças constantes de alunos. (aluno 08 do 1º ano de História, 18 anos).

[...] é um serviço árduo, alunos que nem sempre estarão tão dispostos. (aluno 03 do 4º ano de História, 20 anos).

Entende-se, assim, que as representações dos discentes de História colocam o professor à margem da sociedade; essa representação negativa da profissão, que mostra a precariedade do trabalho do professor, motiva reflexos negativos para o exercício da profissão, levando, desta maneira, a sociedade em geral a desvalorizar o docente como formador, já que esta o enxerga como um “profissional desqualificado [...] com um discutível reconhecimento social” (PEREIRA; MARTINS, 2002, p. 113). Neste panorama, cria-se no professor

[...] um sentimento de não estar “em casa” no trabalho, de não poder se fiar nas suas rotinas profissionais, em suas redes, nos saberes e habilidades acumuladas graças à experiência [...] um sentimento de não dominar seu trabalho e de precisar permanentemente desenvolver esforços para se adaptar, para cumprir objetivos, para não se arriscar, nem fisicamente nem moralmente. [...] um sentimento de não ter ajuda em caso de problemas graves de trabalho [...]. Um sentimento de isolamento e abandono. (LINHART, 2009 apud SOUZA, 2011, p. 2, 3).

Os discentes de Letras, em conformidade com os alunos de História, ao olhar para o professor e sua profissão, também o representam de forma que o que vem à mente é um profissional “desvalorizado”, “mal remunerado”, “que trabalha muito”, que “não é reconhecido”; assim, o trabalho docente torna-se uma profissão de dúvidas, em que ocorrem indeterminações, inseguranças, com muitos obstáculos e falta de possibilidades, levando, na maioria das vezes, o profissional a um tipo de isolamento. A seguir, os dados dos alunos de Letras, que mostram um pouco dessas características da precarização do trabalho docente:

Atualmente, esta figura se encontra desvalorizada e pouco respeitada. Trabalha muitas horas e em muitos locais. É mal remunerado. (aluno 04 do 1º ano de letras (Espanhol), 41 anos).

Infelizmente nos dias de hoje encontramos problemas em vários lados, professores não são motivados, pelo salário, passam por dificuldades, não são valorizados. (aluno 05 do 1º ano de letras (Espanhol), 27 anos).

Ser professor segundo algumas análises é algo que nos decepciona como: ter pouca remuneração e muito trabalho. (aluno 06 do 1º ano de letras (Inglês), 26 anos).

Ser professor é cansativo, exige paciência e tempo e é muito pouco recompensado, pouco dinheiro e muito stress. (aluno 04 do 4º ano de letras (Espanhol), 22 anos).

Hoje o professor é marginalizado, desrespeitado e avacalhado. Mas não perco a esperança de algum dia sermos novamente respeitados e termos o devido valor de volta. (aluno 05 do 4º ano de letras (Espanhol), 25 anos).

É neste contexto de degradação e precarização que os professores exercem sua profissão na atualidade, remetendo a um cenário que desumaniza e intervém de modo negativo na formação da identidade docente. Assim, essas representações evidenciam uma crescente proletarização da profissão docente, fragilizando os professores socialmente, levando-os a serem submetidos a um processo de desvalorização da profissão, obrigando-os

[...] a se empenharem em uma luta mortal pela preservação de direitos trabalhistas [...] ao mesmo tempo, que, mais intensamente, são afetados pela proletarização mais do que qualquer outra categoria de trabalhadores urbanos no Brasil (PERALVA, 1991, p. 158).

É por estes motivos que, nesta perspectiva,

O professor [...] tem de desempenhar papéis que estão para além de sua formação. Muitas vezes esses profissionais são obrigados a desempenhar as funções de agente público, assistente social, enfermeiro, psicólogo, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante (OLIVEIRA, 2003, p. 33).

Ao tirar a importância da educação na complementação da formação do sujeito, cria-se um discurso que reforça um “saber” universalizado imposto pela classe dominante, levando a educação e seus atores a serem vistos como objetos, seguindo uma ótica que incide em uma

predominância capitalista, que dita as regras para um “bom funcionamento” desse sistema, contribuindo para a manutenção e a naturalização do discurso vindo do senso comum.

A ação docente, convicta inicialmente por um anseio que preza por uma educação que leva à mudança e à transformação social, ao se deparar com essa precarização que toma conta do trabalho docente, torna a escola uma reprodutora de valores, fazendo com que uma classe social se sobressaia à outra. Desta forma, causa um tipo de violência que não é só física, fazendo aparecer nesse contexto um tipo de violência ideológica e dissimulada, a “violência simbólica”, que, apesar de não ser exclusividade da escola, torna esse espaço propício para sua proliferação, principalmente pela ação pedagógica, que, em muitos casos, passa despercebida por seus executores. Sobre a violência simbólica, Bourdieu (1998, p. 224) relata que

[...] as violências mais ou menos importantes que, continuamente, têm tido como objetivo os estabelecimentos escolares mais deserdados, nada mais são que a manifestação visível dos efeitos permanentes das contradições da instituição escolar e da violência de uma espécie absolutamente nova que a escola pratica sobre aqueles que não são feitos para ela. Como sempre, a Escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira contínua [...] e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados.

Neste cenário de total desesperança, podemos perceber que não existe diferença na fala dos graduandos, sejam eles do primeiro ou quarto anos, pois, tanto na categoria “ser professor” como na categoria “precarização do trabalho docente”, os alunos dos respectivos cursos de licenciatura imaginam o ser e fazer docente de um modo que alçam a sua figura a um ser vocacionado que tem uma missão a cumprir ou pensam nas dificuldades que essa profissão pode acarretar a quem quer ser um professor; assim, nota-se que o aluno está entrando e saindo de um curso de licenciatura com o mesmo pensamento, ou seja, suas concepções não foram problematizadas, continuam cristalizadas, o que nos leva a cogitar que cabe uma reflexão crítica da formação de professores nos cursos de licenciatura, para, deste modo, ampliar a percepção sobre o ser e fazer docente. Isso se faz necessário porque o educador só terá condições de compreender o significado de suas ações e da sua profissão quando tiver a oportunidade de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, pois

[...] ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008, p. 14).

5 DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

As discussões dos resultados anteriormente apresentados devem ser feitas com base na análise adotada – quantitativa ou qualitativa –, subsidiada pela literatura apresentada nos referenciais teóricos. O autor também poderá optar por unir resultados e discussões em um único item.

Na análise das falas dos discentes, constatou-se que não houve diferença entre os cursos e os anos cursados quando estes responderam ao questionário, pois os alunos dos 1º e dos 4º anos dos cursos de História e Letras representaram, de forma semelhante, o que é ser professor, remetendo o ser e fazer docente em duas categorias, apresentadas abaixo.

A primeira refere-se à precarização do trabalho docente, ou seja, os discentes apontaram as dificuldades da profissão no que tange aos “baixos salários”, “desqualificação profissional” e “profissão de risco”, como assinala o aluno do curso de Letras, quando afirma que os “professores não são motivados, pelo salário, passam por dificuldades e não são valorizados”. (aluno 01, 27 anos, 1º ano espanhol).

Ao representarem o professor remetendo à precarização, os alunos expõem que a figura docente na sociedade contemporânea não tem o devido respeito social, uma vez que sofre um tipo de marginalização, levando a profissão docente a uma desqualificação e, conseqüentemente, à proletarização, fazendo com que a sociedade o veja como um tipo social sem valor. Destarte, ao relacionar o professor e sua profissão à precarização, tira-se igualmente a importância do docente como formador, visto que, na precarização docente, o professor exerce a sua profissão, mas, ao mesmo tempo, não se vê como um professor, já que perde o domínio sobre o saber e sobre o seu trabalho, pois se sente isolado e abandonado.

A segunda categoria abordada foi a do ser professor, quando os discentes relacionaram a figura do docente como algo vocacionado, elevando-o a um tipo de “herói” que tem um “dom de deus”, sendo também quase um “ente familiar”, “um amigo”, “um companheiro”, “um espelho”, um ser que “leva a luz”, o “salvador da pátria”. Contribuindo com esta

=====

reflexão, o aluno do 4º de História afirmou que “ser professor é uma vocação, pois o docente é aquele que guiará o seu aluno para o caminho da verdade e da vida”. (aluno 01, 23 anos). Neste contexto, a imagem do professor é de um ser vocacionado, que tem uma missão a cumprir, seja como um tipo de herói ou como um ser iluminado por Deus.

6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa aponta para a necessidade de repensar a formação de professores e, conseqüentemente, a elaboração dos currículos nos cursos de licenciatura, visto que tais cursos “preparam” o discente para futuramente assumir uma sala de aula, e quando este representa a profissão docente de modo negativo, envolta no senso comum, em que se entra e sai da graduação com o mesmo pensamento, existe uma probabilidade muito grande de esse futuro profissional repetir esse discurso em sua prática educativa.

Claro que essas representações não podem ser vistas só pelo lado negativo, já que são um meio para um debate em torno do ser e fazer docente, em que novos saberes podem vir à tona. Nesta perspectiva, possibilitará a ressignificação da identidade do professor, o que dará um real significado para o docente e sua profissão; assim, terá que acontecer dentro dos cursos de licenciatura uma nova mentalidade na hora de planejar o currículo e levar em conta não só o universo do ensino superior, mas repensar o currículo de modo que haja um plano de estudos de conhecimentos socialmente necessários para o aluno e futuro professor compreender-se no mundo atual e que lhe possibilite a construção de novos conhecimentos.

Ainda, entendemos como necessário que os cursos de formação de professores proporcionem aos alunos discussões que ajudem no entendimento do que significa ser professor; afinal, como futuro docente, o aluno das licenciaturas precisa vivenciar experiências e discussões que o ajudem a pensar e entender o que é ser professor.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar, 2005.
- BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRZEZINSKI, I. **Profissão professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.
- CERVO, A. L; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.
- CODO, W. **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ENGUITA, M. A ambigüidade da docência entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.
- FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- FRANCISCO FILHO, G. **A educação brasileira no contexto histórico**. 2. ed. São Paulo: Alínea, 2004.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: _____. **As representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001. p. 17-44.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2001.
- LIBÂNIO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA Instituto de Educação Universidade de Lisboa, 2009.
- NÓVOA, A (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLIVEIRA, D. A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: _____. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 13-35.

=====

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso**. 1. ed. Campinas: Pontes, 1989.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. In: GADET, F.; HARK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania Sampaio Corrêa Mariani. Campinas: UNICAMP, 1990.

PERALVA, A. T. Professores: um movimento a se repensar. **Aconteceu Especial**, 19 – Educação no Brasil 1987-1988. São Paulo, 1991.

PEREIRA, L. P. L. S.; MARTINS, Z. I. de O. A identidade e a crise do profissional docente. In: BRZEZINSKI, Iria (Org). **Profissão professor**: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PUTNAM, L. L.; FAIRHURST, G. T. Discourse analysis in organizations: issues and concerns. In: JABLIN, F. M.; PUTNAM, L. L. (Eds.) **The New Handbook of Organizational Communication**. Thousand Oaks: Sage, 2001.

QUEIROZ, L. R. S. Pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa: Perspectivas para o campo da etnomusicologia. **Claves**, n. 2, p. 87-98, nov. 2006.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SOUZA, A. N. de. Organização e condições do trabalho moderno: precarização do trabalho docente. In: **III Seminário da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação**. Rio de Janeiro, abr. 2011. p. 18-20.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VÁZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização, 1982.

**Artigo recebido em 19/01/2013.
Aceito para publicação em 21/07/2015.**