

Representações sociais do ser professor para estudantes, concluintes do ensino médio

Mayara Corrêa da Silva Mendes*, Laêda Bezerra Machado**

Resumo

Neste artigo identificamos, as representações sociais do ser professor construídas por estudantes, concluintes do Ensino Médio. Adotamos como referencial a Teoria das Representações Sociais. Realizamos um levantamento (*online*) com 90 estudantes de escolas públicas e privadas situadas em Recife e outros municípios de Pernambuco. Utilizamos um questionário que foi respondido através do *google forms*. Os resultados indicaram que, para os estudantes de escolas públicas o professor é representado como um profissional que, além de ensinar, incentiva o desenvolvimento acadêmico e estabelece de relações afetivas dos alunos. De modo semelhante, os estudantes, matriculados em escolas privadas revelam representações sociais do professor como um sujeito que ensina e interage com seus alunos nas escolas. Como variações das representações sociais do grupo investigado, constatamos que os estudantes de escolas privadas ressaltam a importância do professor para a formação dos demais profissionais e a desvalorização social dessa categoria. Por seu turno, os estudantes de escolas públicas revelaram vínculos mais sólidos de amizade e companheirismo com os professores que, para eles, são fontes de inspiração. Constatamos, ainda, que a precarização da docência tem contribuído para afastar dos jovens o desejo de se tornarem professores. Os achados da pesquisa sugerem o desenvolvimento de políticas públicas mais incisivas que prestigiem e incentivem a profissão docente.

Palavras-chave: professor; representações sociais; estudantes.

Social representations of being a teacher for finishing high school students

Abstract

In this article identifies the social representations of being a teacher constructed by students who have completed high school. We adopted the Theory of Social Representations as a reference. We conducted an (online) survey with 90 students from public and private schools located in Recife and other cities in Pernambuco. We used a questionnaire that was answered through Google Forms. The results indicated that, for students from public schools, the teacher is represented as a professional who, in addition to teaching, encourages academic development and establishes affective relationships with students. Similarly, students enrolled in private schools reveal social representations of the teacher as a subject who teaches and interacts with their students at school. As variations in the social representations of the group investigated, we found that students from private schools emphasize the importance of the teacher for the training of other professionals and the social devaluation of this category. In turn, students from public schools revealed stronger bonds of friendship and companionship with teachers who, for them, are sources of inspiration. We also found that the precariousness of teaching has contributed to keeping young people from wanting to become teachers. The research findings suggest the development of more incisive public policies that honor and encourage the teaching profession.

Keywords: teacher; social representations; students.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Membro integrante do grupo de pesquisa Educação e Representações Sociais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7219-5041>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1321087097908157>. E-mail: mayara.correa30@gmail.com.

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (UFPE). Linha de pesquisa: Formação de professores e prática pedagógica. Coordenadora do grupo de Pesquisa: Educação e Representações Sociais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9524-0319>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6311786387582869>. E-mail: laeda01@gmail.com

Representaciones sociales del ser docente para estudiantes que terminan el secundario

Resumen

Em este artículo identifica las representaciones sociales del ser docente construidas por estudiantes que finalizan la escuela secundaria. Adoptamos como referencia la Teoría de las Representaciones Sociales. Realizamos una encuesta (en línea) con 90 estudiantes de escuelas públicas y privadas ubicadas en Recife y otros municipios de Pernambuco. Se utilizó un cuestionario que se respondió a través de Google Forms. Los resultados indicaron que, para los estudiantes de escuelas públicas, el docente es representado como un profesional que, además de enseñar, fomenta el desarrollo académico y establece relaciones afectivas con los estudiantes. De manera similar, los estudiantes matriculados en escuelas privadas revelan representaciones sociales del docente como una persona que enseña e interactúa con sus alumnos en las escuelas. Como variaciones en las representaciones sociales del grupo investigado, encontramos que estudiantes de escuelas privadas resaltan la importancia del docente para la formación de otros profesionales y la devaluación social de esta categoría. A su vez, los estudiantes de escuelas públicas revelaron vínculos más fuertes de amistad y compañerismo con los docentes que, para ellos, son fuentes de inspiración. También observamos que la precariedad de la enseñanza ha contribuido a alejar a los jóvenes del deseo de ser docentes. Los resultados de la investigación sugieren el desarrollo de políticas públicas más incisivas que honren y alienten la profesión docente.

Palabras clave: docente; representaciones sociales; estudiantes.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma pesquisa mais abrangente,¹ desenvolvida pela primeira autora sob a orientação da segunda, que objetiva identificar as representações sociais do ser professor construídas por estudantes concluintes do Ensino Médio.

A respeito da profissão de professor e sua atratividade, destacamos que, em 2006, um relatório apresentado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), apoiado pelo “World Bank”, indicou que incentivos à atratividade docente, comuns em alguns países, podem estar ligados a diversos fatores, tais como: flexibilidade, que corresponde à opção que os professores têm de desenvolver atividades paralelas na escola em que trabalham ou em outras instituições; férias, pois as férias dos docentes são maiores do que a de outras categorias profissionais, além das baixas taxas de desemprego. O documento afirma que os professores raramente ficam desempregados e acreditam que podem contribuir para o desenvolvimento social. Conforme o relatório, esses incentivos oferecidos não têm sido suficientes para despertar a atratividade pela profissão de professor (OCDE, 2006).

De acordo com Gatti *et al* (2010), a baixa atratividade docente, dentre outros aspectos pode estar relacionada aos seguintes problemas: massificação do ensino, condições de trabalho, baixos salários, precarização do trabalho, feminização do magistério e violência nas escolas. As referidas autoras destacam, ainda, outro agravante ao trabalho docente, isto é, o aumento das

¹ Título: Ser professor e atratividade pela carreira docente: representações sociais de estudantes concluintes do ensino médio/2023

exigências impostas ao professor de quem são exigidas atribuições e responsabilidades cada vez maiores.

Em 2008, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), em conjunto com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), revelaram preocupações com a educação das futuras gerações, sobretudo, a falta de interesse dos jovens pela profissão de professor. No que se refere ao Brasil, o estudo mostra que 49% dos professores brasileiros (49%) não recomendam a carreira docente aos jovens.

No Brasil, como formas de valorização docente, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 estabelecem a garantia de planos de carreira, piso salarial nacional e obrigatoriedade de formação superior para os profissionais da educação. Contudo, somente a partir dos anos 2000 e de forma desigual em diferentes unidades da Federação, esses direitos dos docentes começaram a ser implementados. Além disso, algumas normativas do período, que buscaram garantir salários e planos de carreira docente no Brasil, **por exemplo**, como a Lei nº 11.494/ 2007 (Brasil, 2007) e a Lei nº 11.738/2008 não foram suficientes para garantir o piso salarial dos professores (Brasil, 2008).

No final da primeira década dos anos 2000, uma iniciativa para valorizar e tornar mais atrativa a profissão docente foi criada, através da Portaria Normativa nº 122 de 16 de setembro de 2009 (Brasil, 2009). Trata-se do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). De acordo com essa normativa, o PIBID possui os seguintes objetivos: I. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; II. Contribuir para a valorização do Magistério; III. Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; IV. Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; V. Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial ao magistério; e VI. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de Licenciatura.

Uma análise da produção científica sobre o PIBID, desenvolvida por Prodócimo, Prado e Ayoub (2015), revelou que esses estudos, em sua maioria, envolvem os próprios bolsistas de iniciação à docência, enfocam as atividades por eles desenvolvidas, da sua importância para a formação do professor e do vínculo universidade-escola. Contudo, esses estudos quase não abordam a contribuição do PIBID para despertar o interesse para o exercício da docência. Apesar de ser uma iniciativa, que aproxima universidade e escola de educação básica, o PIBID não tem sido suficientemente robusto para atrair novos docentes para a educação básica.

O estudo de Deimiling e Reali (2017) sobre o PIBID com enfoque nas condições de trabalho na escola básica e nas escolhas profissionais de licenciandos de uma universidade pública do sul do Brasil, revelou que alguns dos envolvidos nesse Programa desejam seguir a carreira docente e outros demonstram desestímulo pela profissão docente devido à desvalorização da carreira, aos baixos salários e às condições adversas de trabalho das escolas. Os dois trabalhos não oferecem indícios para se afirmar que o PIBID não tem conseguido atrair os jovens para se tornarem professores.

Na segunda década dos anos 2000, houve mais uma iniciativa para incrementar e valorizar a formação de professores: o Programa de Residência Pedagógica (PRP). Decorrente do Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, o Programa, de forma mais longa e supervisionada, procura exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias (Capes, 2018).

Faria e Diniz-Pereira (2019) deixam clara a diferença entre residência pedagógica e residência médica e tecem críticas ao caráter supostamente inovador do PRP. Os autores afirmam que a preocupação com as práticas na formação já vem sendo alvo das políticas há algum tempo no país, no entanto, a ênfase na epistemologia da prática nem sempre tem levado em consideração as condições do trabalho docente, a carreira e a remuneração. Com base em Faria e Diniz-Pereira (2019), entendemos que as políticas de formação docente se tornam insuficientes, quando consideram apenas a prática (de distintas maneiras e em diferentes contextos) e se eximem do trato de aspectos fundamentais tais como: salários, carreira e condições de trabalho que garantam a valorização da profissão de professor.

Essas breves considerações sugerem que, a despeito de políticas que ensejam a valorização do professor, a profissão docente se mostra desprestigiada e pouco atrativa no contexto atual. Com este artigo, buscamos identificar as representações sociais do *ser professor*, construídas por estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Médio de diferentes escolas situadas em Pernambuco.

Frisamos que, de acordo com Sá (1998) para gerar representações sociais, o objeto deve ter relevância para o grupo. O autor afirma que só existe representação social quando o objeto está de forma consistente com um grupo. O ser professor possui essa plasticidade, pois desde muito cedo o grupo convive com esse profissional. No próximo tópico, apresentamos a Teoria das Representações, seus principais conceitos e abordagem adotada na pesquisa, que deu origem a este artigo.

TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Representações sociais são formas de conhecimento socialmente elaboradas e compartilhadas, que orientam as práticas dos sujeitos e, também, contribuem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. As representações não surgem no vazio, mas são elaboradas pelos indivíduos e grupos sociais mediante o acesso a conhecimentos variados.

Moscovici (1978), responsável pela idealização e pelo desenvolvimento da referida teoria, destaca três dimensões das representações sociais, a saber: informação, imagem e atitude. A informação corresponde à quantidade e à qualidade de conhecimentos acerca do objeto representado, ou seja, não representamos se não temos informação sobre os objetos; a imagem refere-se à organização e à hierarquização dos conteúdos que dispomos a respeito de algo. Essas informações formam um campo representacional ou uma imagem; e a atitude diz respeito à tomada de posição frente ao objeto ou ao evento representado. Essas dimensões estão diretamente relacionadas à história do indivíduo ou ao grupo.

Para conhecer e explicar algo novo ou perturbador, os indivíduos buscam formas de simplificação e entendimento, por isso criam representações sociais. Machado (2013) afirma que, nessa atribuição de sentidos ou familiarização com o estranho, circulam valores, crenças e a própria cultura.

Dois processos simultâneos dão origem às representações sociais: a objetivação e ancoragem. A objetivação torna concreto o que era abstrato, confuso para o sujeito, ou seja, o desconhecido é aproximado a fim de domesticá-lo, torná-lo familiar. Por meio do processo de objetivação, os conteúdos mentais novos, julgamentos e ideias exteriores são incorporados às construções mentais do sujeito e, assim, adquirem materialidade (Machado, 2013, p. 19). Falamos de objetivação quando um conceito/abstrato adquire materialidade e se torna expressão de uma realidade natural. As ideias novas construídas em contextos específicos vão sendo incorporadas como algo palpável, concreto, transformando um conceito em uma imagem ou em núcleo figurativo.

Caracterizamos a ancoragem como a transformação do desconhecido em algo conhecido, que se refere à integração definitiva do objeto em um sistema de pensamento concreto, gerando uma rede de significações em torno do mesmo. Segundo Campos (2017), a ancoragem é um processo de designação ou de atribuição de significado. Dessa forma, “o sistema de valores da sociedade, bem como o quadro das relações sociais entre os diferentes grupos e seus diferentes interesses, contribui para a criação de uma rede de significados em torno de uma representação”. (Campos, 2017, p. 781)

Na atualidade, identificamos três tendências² no interior da Teoria das Representações Sociais: a primeira vertente é a original, liderada por Denise Jodelet em Paris, que se refere às representações sociais na sua clássica definição, ou seja, uma representação social é uma forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto. Essa perspectiva permite ao indivíduo e ao grupo identificar e compreender diversos componentes de sua forma de viver: conhecimentos interiorizados, visão de mundo, crenças e valores acerca de determinados assuntos. Além disso, o indivíduo e o grupo poderão perceber a dinâmica da subjetividade, que é coletivamente construída em uma determinada situação. A segunda vertente, da Escola de Aix-en-Provence, França, tem em Jean-Claude Abric seu principal representante, define uma representação social como uma estrutura composta pelos sistemas central e periférico. A terceira vertente, a perspectiva societal, foi desenvolvida por Williem Doise, em Genebra, enfatiza a dimensão sociocognitiva das representações. Esta vertente orienta a presente pesquisa.

² Jodelet (2011) faz referência a outra, a “escola anglo-saxã” que nos últimos anos liderada por I. Marková, que direciona seus trabalhos para a análise do discurso, dialogicidade e narratividade.

Conforme Almeida (2009), a abordagem societal destaca a base sociológica das representações sociais, uma vez que a variação das representações tem sua origem na inserção social dos sujeitos em diferentes grupos. O objetivo da abordagem societal é compreender a relação entre indivíduo e o grupo social, portanto, procura evidenciar como os processos sociais, vivenciados pelos sujeitos, são regulados pelas dinâmicas sociais. Doise (2002) investiga a influência dos grupos de pertença do sujeito na construção de suas representações sociais.

Para desenvolver a pesquisa, que deu origem a este artigo, selecionamos dois grupos diferentes: estudantes matriculados em escolas públicas e privadas, por conseguinte, utilizamos a perspectiva societal, cuja abordagem enfatiza as relações sociais e as implicações do pertencimento grupal para a construção de representações sociais.

Conforme Doise (2002), na abordagem societal, a análise das representações enfatiza três aspectos: consenso do grupo, variações e ancoragens das representações sociais. Nos limites deste artigo, focalizamos consensos e variações das representações da profissão docente entre os dois grupos de estudantes pesquisados. Descrevemos, a seguir, a metodologia empregada para a realização da pesquisa.

METODOLOGIA

Desenvolvemos um levantamento/survey realizado de forma online. Decidimos por fazer online porque a investigação ocorreu durante o quadro mais agudo de isolamento social, decorrente da pandemia da COVID-19. Os participantes da pesquisa foram estudantes do terceiro ano do ensino médio de escolas públicas e privadas situadas em Pernambuco³. Selecionamos esse grupo por se tratar de estudantes que estão prestes a tomar decisão em relação à escolha profissional.

Utilizamos como instrumento de coleta um questionário com questões fechadas e abertas, com as quais buscamos caracterizar os estudantes e identificar suas representações sociais do ser professor. Para tanto, além de outros questionamentos sobre a profissão e o interesse em seguir a carreira docente, pedimos ao participante a indicação de, pelo menos, 05 (cinco) palavras que caracterizassem o ser professor.

³ As escolas privadas indicadas pelos estudantes ficam situadas em bairros de classes média e alta do Recife. Das escolas estaduais indicadas, 15 são escolas de referência do ensino médio (EREM), 13 são escolas técnicas estaduais (ETE) e 22 são escolas regulares.

Utilizamos um questionário produzido e disponibilizado através do *google forms*⁴. Conforme Mota (2019), a vantagem de se usar esse recurso para a pesquisa acadêmica é a praticidade no processo de coleta das informações, pois o sujeito poderá responder e encaminhar suas respostas em qualquer horário e de qualquer lugar.

Para localizar os estudantes, concluintes do ensino médio em instituições públicas e privadas, “visitamos” páginas eletrônicas dessas escolas situadas em Recife e Região Metropolitana com enfoque nos perfis, que disponibilizavam informações sobre o ENEM e nos perfis de turmas de terceiro ano de diferentes escolas disponibilizadas no *Facebook* e *Instagram*. Nesses espaços virtuais, postamos uma mensagem com informações referentes à pesquisa, aos critérios para participação e, também, indicamos o nosso contato.

Devido a insuficiência de retorno, “entramos” no perfil por perfil dos sujeitos que faziam parte dessas redes sociais. Quando havia a informação, na *bio*⁵ do *instagram* ou no perfil do *facebook* de que o usuário cursava o terceiro ano de ensino médio, enviamos uma mensagem privada, que continha informações da pesquisa e um convite para participar.

Mediante o retorno e o aceite, adotamos o seguinte procedimento: remetemos orientações sobre a forma de responder o questionário e solicitamos que nos indicasse um colega de terceiro ano do ensino médio, que pudesse participar da pesquisa. Caso a resposta fosse positiva, solicitamos a gentileza de compartilhar o *link* com esse provável participante.

Depois de sucessivas investidas, chegamos a um total de 90 participantes. Desse grupo, 60 eram estudantes matriculados em escolas públicas e 30 estudavam em instituições privadas. Desses últimos, cinco eram bolsistas nessas escolas.

Fizemos a análise da seguinte forma: transferimos as respostas do questionário para o Excel e, em seguida, calculamos a frequência dos termos, que definem o ser professor pelos estudantes. Ressaltamos que a exploração da frequência de palavras é um procedimento recorrente, quando se deseja indicar consensos e variações representacionais.

Após o cálculo da frequência, transferimos as palavras para a plataforma *Word Cloud Generator*, que corresponde a uma extensão gratuita, disponibilizada pelo *Google Chrome*, que

⁴ O *google forms* corresponde a uma ferramenta gratuita, cujo critério de acesso é dispor de uma conta no *gmail* por meio da qual se pode criar formulários, através de uma planilha no *Google Drive*.

⁵ A *bio* do *Instagram* corresponde a uma descrição de até 150 caracteres, localizada abaixo do nome do usuário e dos dados de perfil na página.

opera de maneira integrada ao *Google Docs*. Com ela é possível produzir uma “nuvem de palavras” que expressa o conteúdo das respostas.

Nesta pesquisa, obedecemos às diretrizes éticas de proteção e mínima exposição dos participantes⁶, pois os alunos maiores de idade assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido e, os menores foram autorizados por seus pais e responsáveis, que assinaram um termo de autorização para participação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos o perfil do grupo pesquisado e, em seguida, descrevemos e discutimos suas representações sociais do ser professor.

Caracterização dos estudantes

Os resultados revelam que dos 90 participantes, 58 são do sexo feminino, 31 são do sexo masculino e um não se identificou quanto ao gênero. A faixa etária é variada, pois oscilou entre 16 e 23 anos de idade. Desses estudantes, 48 residem em Recife e os demais moram em diferentes municípios do estado de Pernambuco.

Conforme informaram, a renda familiar mensal está assim distribuída: 29 estudantes têm renda de um salário mínimo; 31 afirmam ser de dois a três salários; 9 estudantes de três a quatro salários; 9 afirmam possuir renda de nove a dez salários; 11 possuem renda familiar de mais de dez salários e um participante não informou a renda de sua família. Como era de se esperar, os estudantes com renda acima de 10 salários estudavam em escolas privadas. Quando perguntados sobre a intenção de se tornarem professores, 72 participantes responderam negativamente, sete têm interesse pelo ingresso na docência e 11 não responderam esta pergunta. Os principais motivos de não desejarem ingressar na carreira docente foram: o estresse no exercício da profissão, a desvalorização, o baixo salário e a falta de identificação com a carreira.

Ser professor: Representações Sociais de concluintes do ensino médio de escolas públicas

Com o processamento feito na plataforma *Word Cloud ioppí[10-1Generator*, obtivemos duas nuvens de palavras (Figuras 1 e 2). Tais figuras destacam as palavras *ensinar*,

⁶ A pesquisa foi registrada e aprovada pelo Conselho de Ética da UFPE sob o Processo nº 52666121.2.0000.

As respostas dos estudantes estão coadunadas com Roldão (2007) que considera a função de ensinar como definidora da docência. No entanto, ressalta que a profissão não está limitada ao ensino, o que gera certa indefinição em caracterizá-la. Conforme Sacristán (1999) ensinar é uma prática social, não apenas, porque se concretiza nas interações entre docentes e discentes, mas porque reflete a cultura e contextos sociais aos quais pertencem. Segundo o autor, os professores possuem um status que sofre variações de acordo com os contextos e as sociedades em que atuam. No âmbito desta pesquisa, os estudantes reconhecem a importância do professor como um sujeito que ensina conteúdos e, também, estabelece vínculos e orienta para a vida.

Outros termos como *conhecimento* ($f=20$) *aluno* ($f=10$) e *futuro* ($f=07$) aparecem na Figura 1 e estavam presentes nas respostas dos estudantes sobre o ser professor. O termo *conhecimento*, por exemplo, foi associado ao preparo acadêmico do professor para exercer a sua profissão. Conforme as respostas, o professor é o protagonista na construção do conhecimento. Ele estabelece um elo entre o conteúdo, as estratégias pedagógicas que utiliza e os seus alunos por meio da ação de *ensinar*.

A importância do conhecimento é desatada quando afirmam: “[...] através dele que se passam os conhecimentos para a sociedade” (Suj.31); “dar ao outro a oportunidade de abrir seus horizontes, é orientar o crescimento do estudante [...]”; (Suj. 37). As respostas dos participantes estão de acordo com Arroyo (2010) que afirma que os professores devem ser mediadores e estimuladores de interação. O professor não é apenas aquele que transmite um saber, mas o que cria condições para que seus alunos construam seus conhecimentos de forma ativa e colaborativa.

Os termos *aluno* ($f=10$) e *futuro* ($f=07$) remetem à importância do professor na vida dos alunos e nas suas projeções de futuro. Esse profissional aparece como uma figura de referência para os estudantes pelo apoio e pelo incentivo que oferecem aos jovens. A esse respeito afirmam: “[...] é transformar e inspirar a vida das pessoas que são os seus alunos e ser uma pessoa...”. (Suj. 48); “[...] uma pessoa que orienta e incentiva seus estudantes e guia para um futuro melhor” (Suj. 20). O consenso das respostas está em consonância com Freire (1996) que, ao falar sobre o trabalho docente, enfatiza a importância desse profissional, como alguém que sempre deixa marcas no aluno. Freire (1996, p. 96) afirma que:

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

Na mesma direção do que sugerem as respostas, Altenfelder (2016) refere-se ao professor como mediador do processo ensino e aprendizagem. Essa mediação, que é essencial no exercício da profissão docente, a distingue de outras atividades humanas. De acordo com a autora, o professor “constitui-se como mediador ao organizar a relação do aluno com os objetos de conhecimento, dando concretude, viabilizando e garantindo o processo de aprendizagem” (Altenfelder, 2016, p. 66).

Em pesquisa sobre a profissão de professor, Ribeiro, Moraes e Martins (2011) também destacam o docente como incentivador de seus alunos, um profissional cuja atuação vai além dos espaços escolares, pois envolve outras atribuições para garantir uma educação de qualidade. Os sentidos do ser professor e da responsabilidade com a docência, investigados por Santos e Andrade (2019), demonstram que, no exercício da profissão, outros elementos, além de conhecimento técnico especializado como, por exemplo, afetos, sentimentos e emoções se interligam no processo de escolarização dos sujeitos.

Machado (2021), em investigação acerca das representações sociais do professor de escola pública para universitários, revelou que estudantes da UFPE representam o professor como alguém que incentiva e contribui de forma decisiva para prosseguir na escolarização e ingresso na vida acadêmica. Conforme o referido estudo, esse conteúdo simbólico acerca do professor de escola pública é marcado pelas relações afetivas e, também, pelo incentivo e pelo apoio aos estudantes.

Os termos *profissões* ($f=05$) e *importante* ($f=07$), também presentes na Figura 1, estão relacionados à importância que os participantes atribuem ao ser professor. Nas respostas, há destaque para o docente como responsável pelas demais das profissões. Eis algumas respostas que indicam **essa** perspectiva: “[...] uma das profissões mais importantes que existe. Porque para mim onde existe um mestre, esse mestre já passou por um professor”. (Suj. 73); “[...] é a profissão mais importante, porque sem eles não iria ter outras profissões”. (Suj. 27). Tais respostas estão condizentes com os achados da pesquisa desenvolvida por Fillos, Zen e Caetano (2016) segundo os quais, os estudantes do ensino médio pesquisados consideram o trabalho do professor como

uma ação de muita responsabilidade, um trabalho fundamental para a formação cidadã e profissional dos indivíduos.

Nas respostas dos estudantes de escolas públicas, identificamos o seguinte consenso: ser professor é *ensinar*. Outros elementos estão alinhados ao ensinar, tais como: *conhecimento, educar, futuro, orientador, cuidar, aprendizagem, base, sociedade, educador*. Esse conjunto de palavras destaca as funções e as relações estabelecidas no exercício da profissão, especialmente, o incentivo e a preocupação do docente com o desenvolvimento do estudante e da sociedade.

Nessa perspectiva, os achados desta pesquisa estão de acordo com Oliveira *et. al* (2012) que afirmam que ensinar não significa, apenas, repassar os conteúdos, mas levar o aluno a pensar e a criticar, pois o professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas. Através da sua atividade, o docente contribui com a dinâmica da sociedade contemporânea, o que valida ainda mais a importância da profissão para a sociedade.

Na mesma lógica, Tardif e Lessard (2008, p. 31) definem ensinar como “trabalhar com humanos, sobre seres humanos e para seres humanos”. Conforme os autores, essa impregnação do trabalho pelo humano está no centro do trabalho docente. Assim, as respostas compartilhadas pelo grupo de estudantes de escolas públicas sinalizam que as representações sociais do ser professor estão centradas em aspectos técnicos, políticos e, principalmente, destacam o compromisso humano da profissão docente.

Ser professor: Representações Sociais de concluintes do ensino médio de escolas privadas

No conjunto das respostas dos alunos de escolas privadas a respeito do ser professor, organizado na Figura 2, ganharam relevância os termos: *conhecimento, ensinar, vida, profissão, profissões, aluno, inspirar e sociedade*.

conhecimento partilhado com os docentes, seus projetos de vida ganham direção. Os professores investem, orientam, fazem a diferença na vida e crescimento dos jovens. Afirmam: “[...] o professor dá ao aluno a oportunidade de abrir seus horizontes pra novos conhecimentos, o crescimento” (Suj. 37); “[...] além de ensinar, pode exercer a diferença na vida do aluno” (Suj. 02); “[...] é dedicar uma vida para à construção de outras vidas diferentes (Suj. 43); “[...] ser professor é investir no futuro de outras pessoas e doar seu próprio conhecimento” (Suj. 44)

Nas respostas desse segundo grupo, fica evidenciada a importância do professor para a formação geral e cidadã da juventude. Em suas respostas, reafirmam o caráter abrangente da docência: “é mudar a vida das pessoas através da educação e do conhecimento” (Suj. 33); “[...] é incentivar, influenciar e construir gerações mais conscientes e éticas” (Suj. 36); “não só ensinar conteúdos, passar ensinamentos e educar para a vida, formar cidadãos” (Suj. 39); “[...] ser professor é ajudar a construir caminhos com dignidade, empatia, respeito e solidariedade” (Suj. 40).

Os termos *profissão* e *profissões* presentes na Figura 2 consideram o ser professor como uma das profissões mais importantes, admiráveis e de impacto na vida dos estudantes. Indicam, ainda, que a profissão exige responsabilidade e conhecimento. Os participantes afirmam: “é uma profissão que exige muita responsabilidade e afeto pelo o que está fazendo” (Suj.42); “é realmente uma profissão de grande admiração” (Suj.42); “é uma das profissões mais honradas, tem o poder de moldar os jovens, inspirar e garantir educação para geração”.

Em menor número, encontramos respostas que associam a *profissão* à formação para as demais profissões, mesmo que de maneira discreta, os estudantes reconhecem a importância social da profissão, eis a resposta de uma estudante: “é uma das profissões mais admiráveis! Ele está formando outros grandes profissionais que vão atuar em diversas áreas” (Suj. 26)

Ainda na Figura 2, articulado aos termos *profissão* e *profissões*, encontra-se o termo *sociedade*. Tal articulação nos leva a inferir sobre a importância social do professor. Ao mesmo tempo, essa aproximação entre os termos sugere que, diferente de outras profissões, a de professor não tem o devido reconhecimento social. Assim, ainda que os jovens ressaltem a importância e a responsabilidade, algumas respostas aludem à necessidade de valorização do professor. Por exemplo: “[...] é uma das profissões mais honradas; [...] O professor é essencial para uma sociedade, mas infelizmente é uma profissão não valorizada” (Suj. 56).

Constatamos que, de modo semelhante aos estudantes de escola pública, para os alunos de escolas privadas ser professor é mais que ensinar, é estabelecer relações de amizade e companheirismo, ser fonte de inspiração e contribuir para a mudança de vida da juventude. O professor é considerado indispensável à formação de todas as outras profissões.

Admitimos, assim como Fillos, Zen e Caetano (2016), que os estudantes de escolas privadas reconhecem a profissão de professor como de muita responsabilidade e fundamental para a formação cidadã, ao mesmo tempo em que não negam sua desvalorização social. Tardif (2002) ressalta a complexidade da profissão docente e reconhece, que a cada dia surgem novas diretrizes e desafios.

Constatamos convergências nas representações sociais do ser professor dos dois grupos investigados. São mais consensos do que variações nesse conteúdo representacional. Nas respostas, o ensinar é considerado como próprio ao professor, no entanto, quase todos confirmam que ser professor não está restrito ao ato de ensinar e destacam o valor das relações sociais estabelecidas e os afetos envolvidos nessas relações. Além disso, ressaltam o papel do docente como um incentivador do desenvolvimento individual, social e profissional dos alunos. De modo mais amplo, os estudantes reconhecem a relevância da profissão para a sociedade e salientam que o professor é responsável por formar para todas as outras profissões.

Retirei: o grande grupo / o grande grupo /mas / bem como /

Nas respostas dos participantes da pesquisa, identificamos algumas variações entre os dois grupos, por exemplo: para os estudantes da escola pública, a relação de amizade com os professores é mais intensa e, esses profissionais são tomados como modelos de inspiração. Entre os estudantes de escolas privadas, mesmo que eles se refiram à importância dessa relação afetiva, as referências a amizades ou afinidades com os docentes são mais discretas.

Uma explícita variação presente, apenas, nas respostas dos estudantes de escolas privadas, diz respeito à desvalorização dos professores. Em suas respostas, esse grupo compartilha o descaso da sociedade para com o trabalho e a relevância social dos professores. Tal grupo estima que a profissão venha a ser mais e valorizada, principalmente, pela sua importância para a formação dos adolescentes e dos jovens.

Na visão de Doise (2001), a posição/inserção social dos indivíduos nos grupos é o principal determinante de suas representações, que estão devidamente alinhadas aos grupos de

pertença desses sujeitos. Ressalta que essas representações irão orientar seus comportamentos e ações.

As considerações de Doise (2001) ficam explícitas quando comparamos os dois grupos, pois mesmo que prevaleçam consensos entre eles, os jovens de escolas públicas não possuem representações idênticas às dos estudantes matriculados em instituições privadas. Reiteramos que, para Doise (2002), os comportamentos individuais só podem ser compreendidos em sua inserção social. Nessa perspectiva, Doise, (2002, p. 28) afirma: “explicações da psicologia social devem, necessariamente, ser completadas por explicações sociológicas, contribuindo, assim, para uma melhor compreensão dos jogos sociais.”

Em face do exposto, podemos afirmar que os achados da pesquisa, que fundamentam este artigo, estão em sintonia com a tese de Doise (2002), segundo à qual, a inserção social dos sujeitos nos grupos é determinante para a construção de suas representações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas retratando temáticas como o *ser professor* e a atratividade da carreira docente vem ocupando espaço na literatura educacional nos últimos anos. O estudo, que fundamenta este artigo, se insere nesse debate, uma vez que procura identificar as representações sociais do ser professor, construídas por estudantes matriculados no terceiro ano do ensino médio de escolas públicas e privadas de Pernambuco.

Identificamos que para o grupo de estudantes de escolas públicas (n=60) o ser professor é representado como um profissional que, além de ensinar, estabelece relações de amizade e incentiva o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. De modo semelhante, os estudantes matriculados em escolas privadas (n=30) revelam representações sociais do ser professor como um sujeito que ensina e estabelece relações afetivas com seus alunos nas escolas.

Na visão de Doise (2001), a posição/inserção social dos indivíduos nos grupos é o principal determinante de suas representações, que estão devidamente alinhadas aos grupos aos quais esses sujeitos pertencem. Além disso, essas representações orientam seus comportamentos e ações.

As considerações de Doise (2001) fortalecem nossas comparações entre os dois grupos, pois, mesmo que prevaleçam consensos, os estudantes de escolas públicas não possuem representações idênticas às construídas pelos matriculados em instituições privadas.

Reafirmamos que os achados desta pesquisa, apresentados e discutidos neste artigo, estão próximos ao posicionamento de Doise (2002) que considera a inserção social dos sujeitos nos grupos, como um fator fundamental para a construção de suas representações sociais.

Notadamente os processos interativos que envolvem os diferentes grupos em seus contextos de pertença interferem nas dinâmicas sociais que definem suas representações sociais e tomadas de posição no que se refere ao ser professor.

Os grupos investigados neste artigo vivenciam uma importante etapa da vida estudantil. São dois conjuntos distintos em termos de pertença grupal e posição ocupada na sociedade, pois um estuda em escolas públicas e outro em instituições privadas. Assim, as representações sociais aqui explicitadas estão alinhadas a diferentes espaços de trocas comunicativas desses sujeitos com o lugar onde vivem, com quem falam e sobre o quê falam.

Reconhecemos a importância da profissão docente para o futuro da educação das novas gerações e, a despeito dessa relevância, os resultados da investigação, aqui, relatados sugerem que o processo de desvalorização afasta dos jovens o desejo de se tornarem professores.

Por conseguinte, é preciso desenvolver políticas mais incisivas, que prestigiem a profissão de professor. A necessidade de mudança é evidente, pois estamos há mais de 35 anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, que determina a valorização da educação e de seus profissionais e, ainda, persistem os inúmeros desafios para conquistá-la.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Angela Maria Oliveira. Abordagem societal das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v.24, n.3, p.713-737, set./dez., 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922009000300005> Acesso em: 28 set. 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre**. Imagens e autoimagens. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ALTENFELDER, Ana Helena. Aspectos constitutivos da mediação docente e seus efeitos no processo de aprendizagem e desenvolvimento. **Construção Psicopedagógica**, v. 23, n. 24, p. 59-76, 2015. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542015000100006&lng=Opt&nrm=iso. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico. 1988.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.DOU, n. 239, seção 1, p. 39, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao> Acesso em: 25 jul. 2023

BRASIL. **Decreto 6755 de 27 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da CAPES no fomento programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 22 de junho de 2007**. Brasília, 2007. Disponível em: : <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo> - Acesso em: 07 de agosto. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Brasília, 2008. Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo> Acesso em: 07 de agosto. 2021.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 122, de 16 de setembro de 2009**. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria122-pibid-pdf> Acesso em: 06 de agosto. 2021

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica

CAMPOS, Pedro Humberto Faria. O estudo da ancoragem das Representações Sociais e o campo da Educação. **Revista de Educação Pública**, v. 26, n. 63, p. 775–797, 2017. DOI:

10.29286/rep.v26i63.4187. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4187>. Acesso em: 15 maio. 2020

DEIMILING, Natalia Neves Macedo; REALI, Aline Maria Medeiros Rodrigues. O Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência, as escolhas profissionais e as condições de trabalho docente. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n.33, 2017. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/0102-4698143999> Acesso em: 11 maio. 2020

DOISE, Williêm. Atitudes e representações sociais. In: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p.187-204.

DOISE, Williêm. Da psicologia social à psicologia societal. **Psicologia: teoria e pesquisa**.

Jan./abr., v. 18, n. 1, p. 27-35. 2002. Disponível em: [https://doi.org/10.1590/S0102-](https://doi.org/10.1590/S0102-37722002000100004)

[37722002000100004](https://doi.org/10.1590/S0102-37722002000100004) Acesso em: 11 maio 2020

FARIA, Juliana Batista; DINIZ-PEREIRA, Julio Emílio. Residência pedagógica: afinal, o que é isso? **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333–356, 2019. DOI:

10.29286/rep.v28i68.8393. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>. Acesso em: 15 abr 2022

FILLOS, Leoni Malinoski. ZEN, Priscila Dombrowski. CAETANO, Joice Jaqueline. Profissão docente: aspirações de estudantes do Ensino Médio sobre ser professor de matemática. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**. Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 63-77, mai./ago. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996 (Coleção Leitura).

GATTI, Bernadete Angelina. (Org.) **Atratividade da carreira docente no Brasil**, São Paulo: Fundação Vitor Civita, Estudos e pesquisas educacionais. São Paulo: FVC, 2010.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011

MACHADO, Laêda Bezerra (Org.). **Incursões e investigações em representações sociais e educação**. Recife: Editora Universitária UFPE. 2013.

MACHADO, Laêda Bezerra . **Escola pública e seus professores nas representações sociais de estudantes universitários** - Processo CNPq na 304759/2017-1(relatório final), 2021 (texto digitalizado)

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

MOTA, Janine Silva. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**. v.6, n.12. 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1106> Acesso em: 11 agos 2021

OCDE. **Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes**. São Paulo: Moderna, 2006.

OLIVEIRA, Marina Cardoso; MELO-SILVA, Luci Leal; COLETA, Marília Ferreira Dela. Pressupostos teóricos de Super: dados ou aplicáveis à psicologia vocacional contemporânea. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 2, n. 1, p. 223-234, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902012000200009&script=sci> Acesso em: 11 jun 2021.

PRODÓCIMO, Elaine. PRADO, Guilherme AYOUB, E. PIBID: Análise de produções publicadas em periódicos da área da educação. **Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v. 10, n.2, p. 393-410, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4648> Acesso em: 11 jun 2021

RIBEIRO, Marinalva Lopes; MORAES, Rita de Cassia; MARTINS, Ediva Souza. Ser professor é “se virar nos trinta”: representações de estudantes sobre a profissionalização docente. **Plures Humanidades**. Ribeirão Preto, v.12, n.12, jul/dez. p. 280-308, 2011.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. Portugal. **Revista Brasileira de Educação**. v.12 n.34 jan/abril 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100008> Acesso em: 01 jul 2021

SÁ, Celso Pereira. **A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, Veridiana Maria; ANDRADE, Erika Gusmão. Sentidos de responsabilidades: ser professor. **Rev. Bras. de Educ. de Jovens e Adultos** vol. 7, ahead of print, 2019. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/issue/view/521> Acesso em: 01 jul 2020

SACRISTÁN, J. Gimeno . Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João B. Kreuch. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Recebido em: *Maio/2024*.

Aprovado em: *Outubro/2024*