

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REPRESENTAÇÕES CONSTRUÍDAS DENTRO DA PROFISSÃO

Iracema Campos Cusati; Amanda de Souza Albuquerque; Priscila Lima de Souza

Universidade de Pernambuco – iracema.cusati@upe.br; amanda7818@gmail.com;
priscilasouza92@hotmail.com.br

Resumo:

O presente artigo aborda aspectos da docência a partir de dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Nesta perspectiva, são analisadas as representações sobre a necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão. Apoiando as reflexões nas representações construídas dentro da profissão, são analisadas as categorias: práticas, profissão, pessoa, partilha e público conforme definição de António Nóvoa em relação à docência. As contribuições apresentadas pelos estudiosos são fundamentais para orientar a formação e a atuação docente no que concerne à mobilização e à construção de saberes necessários ao ensino, ou seja, à profissionalização do ensino que envolve uma dimensão epistemológica e uma dimensão política que certamente irão subsidiar a construção da identidade profissional dos professores, indispensável para o estatuto da profissionalização docente. De fato, a formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar; caminho indispensável para a transformação do ensino e para o sucesso do professor ao se deparar com os desafios do ato de ensinar. Para que se legitime uma formação de professores construída dentro da profissão, ou seja, para que não sejam esvaziados os saberes da profissão e que seja devolvida a formação de professores aos professores, a componente prática centrada na aprendizagem dos estudantes é essencial. Para o ensino e a aprendizagem serem substancialmente práticos, devem ser constantemente repensados em termos de reflexão teórica e análise coletiva a partir das ações de educadores em sala de aula e de casos concretos de indisciplina, insucesso escolar e formas de preconceito com os quais os educadores se deparam.

Palavras-chave: representações, formação e profissionalização docente

INTRODUÇÃO

Quando abordamos aspectos da docência não podemos ignorar, segundo António Nóvoa, professor da Universidade de Lisboa, que o aprender se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Neste sentido, o eminente professor ainda destaca cinco pontos importantes sobre a necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão: práticas, profissão, pessoa, partilha e público.

Discorreremos sobre cada uma delas para entendermos as representações de professores construídas dentro da profissão, entendendo que as *representações*, segundo Henri Lefebvre, pensador francês preocupado em desvelar o cotidiano pela construção de uma análise crítica, constituem o *percebido* que interpreta o *vivido* e a prática já que não é possível compreender e viver uma situação, sem representá-la. As representações, sob a forma de signos e símbolos, tomam o lugar das coisas, como um substituto da *presença* na *ausência*, sendo possível designar, através da linguagem, o objeto ausente, representando-o.

Ao apontarmos o foco de análise desse conceito delimitamos numa perspectiva historicista na qual descrevemos a elaboração do mesmo feita por Serge Moscovici, tendo como referências autores importantes nas Ciências Sociais como, por exemplo, Émile Durkheim e Paulo Freire. A teoria das representações sociais, apresentada por Moscovici e outros pesquisadores das Ciências Sociais são formas de conhecimento socialmente partilhadas, maneiras de interpretar o mundo, tecer relações, elaborar crenças e valores que se traduzirão em atitudes quando o sujeito se relaciona com o outro (JODELET, 2001; JOVCHELOVITCH, 2008). Registrá-las e interpretá-las é historicizar a forma como os seres humanos veem, apreendem e agem sobre o mundo. Jodelet, Jovchelovitch e outros pesquisadores em Representações Sociais afirmam que as representações envolvem um sujeito e um objeto numa relação triangular permeada pelo outro (JOVCHELOVITCH, 2008). Todos eles são historicamente situados em um tempo e em um espaço, referenciais humanos básicos da vida social, conforme relatado por Durkheim em sua obra intitulada *As Formas Elementares da Vida Religiosa*, publicado originalmente em 1912. Ao se pesquisar em representações sociais compartilha-se com os mentores da História Cultural a busca por “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler.” (CHARTIER, 1990, pp. 16-17). Enfim, compartilha-se que as representações do mundo social são construídas e determinadas pelos interesses de grupo que as forjam.

As representações de docência trabalhadas neste texto, para além do campo ou da cidade, são representações advindas de um contexto escolar que enfatiza a compreensão da relação campo/cidade/campo como espaços que se complementam cada um nas suas especificidades.

METODOLOGIA

Pretendemos, neste trabalho, ao apresentar as representações sobre a profissão docente, identificar nelas traços do atual período histórico ou matizes de outros tempos. O estudo de tais representações com base na Teoria das Representações e das Representações Sociais, foi feito para compreender as representações que foram forjadas ao longo do tempo por alunos e professores sobre a docência. Apresentamos um aporte teórico fruto de uma seleção de pesquisadores que buscam compreender os significados e os processos neles imbricados, na compreensão das representações sociais criadas pelos homens para explicar o mundo e sua inserção dentro dele. Entretanto, em que pese o número de pesquisas realizadas e, aqui utilizadas, muito ainda há que ser feito para explicitar conceitos, clarear definições e estabelecer articulações com outros conhecimentos produzidos. Porém, neste ensaio, vislumbramos o estabelecimento de um diálogo entre as representações sociais e a identidade docente já que ambas apresentam proposições, construção de teorias, normativas e uma necessária inserção no campo educacional e cultural, centralidade da preocupação com a produção de sentidos e significados do conhecimento científico pelo pensamento social.

O contexto histórico em que vivemos causa significativas alterações estruturais nos processos de ensino-aprendizagem de uma maneira geral. Neste trabalho são analisados alguns estudos e investigações realizadas no âmbito educacional que tiveram como objetivos principais, conhecer o pensamento de professores e desenvolver um texto sobre formação nos domínios da ética, da responsabilidade e da coerência teórica docente.

A teoria das Representações Sociais é, para Serge Moscovici, a única teoria capaz de apreender aspectos tão sutis da racionalidade humana e das relações sociais estudando tanto a cultura como a mente do indivíduo, indicando que as relações entre sociedade e cultura são interdependentes e contraditórias e não estáticas, como postulava Durkheim.

DISCUSSÃO E ANÁLISES

Chartier (1990) afirma que:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (p. 17)

Nesse sentido, os pesquisadores em representações sociais registram de forma acadêmica as concepções da realidade experimentada pelos seus contemporâneos. O contexto faz-se importante ao se investigar quais são as representações sociais partilhadas por um grupo.

Chartier expõe que a tarefa de pesquisar as representações pressupõe que se faça uma organização da apreensão e percepção que se tem “do real” (CHARTIER, 1990, p. 17). E o real, entendemos, seria identificar que na formação docente para a multidisciplinaridade e interdisciplinaridade, aspectos da atualidade e da postura da escola buscam superar o ensino mnemônico e especializado para uma compreensão mais ampliada da realidade. O intuito é de procurar harmonizar as novidades impostas pelo pensamento da juventude com as funções prioritárias do espaço escolar; quais sejam, difusão do patrimônio cultural sob um aspecto sistematizado, de forma crítica, e formação humana. Por esses aspectos, a ordem da vez é que os professores devem se aliar às novas tecnologias como ferramentas de promoção e melhoria do ensino. A interdisciplinaridade, nesse interregno, caracteriza-se pela formação do homem total (cultura), pela formação do homem inserido em sua realidade (o papel da escola) e pela possibilidade de mudança do mundo (o papel do homem).

As reflexões em torno do assunto tecnologia e educação tomou conta da sociedade há várias décadas, ou seja, desde que foi percebida sua influência na formação do sujeito contemporâneo e pela necessidade de explorar o assunto diante do rápido desenvolvimento nos meios de informação e comunicação. A preocupação com o impacto que as mudanças tecnológicas podem causar no processo de ensino-aprendizagem impõe a área da educação a tomada de posição entre tentar compreender as transformações do mundo, produzir o conhecimento pedagógico sobre ele, auxiliar o homem a ser sujeito da tecnologia, ou simplesmente desconsiderar todos estes.

A mudança de paradigma que consiste na passagem do ensino à aprendizagem (PACHECO, 1995) faz parte dos referentes das políticas de educação e formação que configuram o sistema educativo mundial. Para além da mudança de atores e da reformulação de saberes, o novo

(83) 3322.3222
contato@conidis.com.br

paradigma reformula o conceito de aprendizagem, fazendo com que os professores e formadores se tornem meros funcionários do ato pedagógico que acontece na sala de aula.

Os saberes docentes, plurais e multifacetados são de grande potencialidade para o trabalho pedagógico (PACHECO, 2010). Seria desejável que os saberes sistematizados no cotidiano das salas de aula fossem socializados entre os professores para permitir a procura de referenciais teóricos que lhes possibilitassem o aprofundamento e o diálogo reflexivo baseado, não somente na experiência individual, como também na discussão coletiva.

As contribuições apresentadas pelos estudiosos são fundamentais para orientar a formação e a atuação docente no que concerne à mobilização e à construção de saberes necessários ao ensino, ou seja, à profissionalização do ensino.

Essa profissionalização, que envolve uma dimensão epistemológica (natureza dos saberes envolvidos) e também uma dimensão política, poderá subsidiar a construção da identidade profissional dos professores, indispensável para o estatuto da profissionalização docente.

Para o entendimento da profissão docente, é preciso levar em consideração os valores, as normas, os discursos, os princípios que os sujeitos interiorizam ao longo de suas trajetórias de vida e, ainda, a forma como os exteriorizam, transformando-os em atos diante da realidade objetiva. Ao lado de valores e princípios, há que se considerar, também, as politizações subjetivas, os meios de produção e as conquistas de poder que constituem o trabalho docente tanto quanto as prescrições formadoras. Do acesso a esses aspectos relacionados ao trabalho docente, talvez se possa entender escolhas e atitudes que caracterizam alguma possível subjetividade de cada professor, suas definições em relação à concepção de aluno, de educação, de escola e do seu próprio papel social. Percebe-se, portanto, a importância dos estudos realizados no paradigma do pensamento do professor no que concerne às contribuições para conceituá-lo como profissional, intervindo nos cursos de formação e na busca da profissionalização da docência contra a desvalorização dessa profissão.

A possibilidade de desenvolvimento de uma consciência profissional, comprometida com práticas reflexivas, críticas, engajadas com um trabalho coletivo em torno da construção de um projeto político-pedagógico de uma escola de qualidade para as classes populares, como apontou Freire (2001a), é um desafio colocado tanto no âmbito individual, quanto no âmbito de um trabalho coletivo. Esse desafio se explicita quando ele afirma que o principal objetivo da escola é a formação do aluno para exercer sua cidadania e não apenas para formar um profissional integrado no mercado de trabalho. Para isto, o professor deve ser um estimulador da aprendizagem e agir também como um interventor durante o processo da aprendizagem, utilizando-se de metodologias de ensino e de avaliações de caráter qualitativo que não sejam

(83) 3322.3222
contato@conidis.com.br

utilizadas somente para avaliar o aluno, mas que procurem também avaliar a escola, sua proposta pedagógica e até mesmo o sistema educacional.

A contribuição da obra de Paulo Freire mesmo sendo objeto de múltiplas e variadas interpretações tem possibilitado a recriação de práticas educativas em diversas áreas e âmbitos de atuação no campo ou na cidade. Na conjuntura de lutas de classes, o mais importante é o oprimido ter a percepção da sua situação de oprimido e buscar qualidade para se libertar da exploração política e econômica.

A concepção de conhecimento que perpassa a construção teórica de Freire revela uma perspectiva pedagógica progressista aplicada à educação, sustentada por uma concepção dialética, compreendida a partir de uma complexa articulação da totalidade de suas dimensões: política, epistemológica e estética.

Uma proposta de Pedagogia Progressista está também no centro do pensamento educacional de Georges Snyders quando se refere à transformação da escola através dos conteúdos, em que a noção de progresso, os conceitos marxistas de verdade, de liberdade e de homem permanecem. Dentro de uma perspectiva da pedagogia de inspiração marxista, das possibilidades de lutas na escola, a temática da alegria é defendida em quatro de suas obras: *Pedagogia Progressista, Para Onde Vão as Pedagogias Não-Diretivas? Alegria na Escola e Alunos Felizes*. As duas últimas obras, escritas entre 1982 e 1993, sublinham que a satisfação/alegria que a escola deve e pode proporcionar ao aluno emerge da exploração de situações específicas, concretas, extraídas da escola e da sala de aula. Snyders analisa o papel da cultura escolar na alegria, as especificidades da escola que podem proporcionar esta alegria e como esta alegria faz parte da luta por transformar a escola e a educação.

Em seu livro intitulado *Alegria na Escola*, Snyders fundamenta-se na satisfação que a cultura proporciona aos alunos. Com suas reflexões em torno da ‘(minha) escola’ e da ‘escola de (meus) sonhos’, o autor refere constantemente à importância dos alunos vivenciarem a verdadeira alegria no contexto escolar, contribuição que consideramos relevante por ter sido - a alegria - negligenciada pelas perspectivas teóricas marxistas. Sem resvalar para posições ingenuamente eudomistas, Snyders salienta que a escola continua sendo um lugar ‘sério’, mas que o sério e a alegria jamais foram categorias mutuamente excludentes. Esta alegria vem de um conjunto de relações com a cultura, entre professores e alunos, entre conteúdos de aprendizagens e experiências vividas.

Tratando a escola como um lugar de ‘relações’, Snyders (1981) propõe sua renovação pela reforma dos conteúdos que necessitam estar ligados à experiência vivida pelos alunos sobre o cotidiano das classes populares; porque, segundo o autor, “[...] querer ensinar aos alunos

coisas esvaziadas de vida, torna-se inevitável o recurso a procedimentos autoritários” (1981, p. 210). Uma escola renovada é uma escola de alegria.

Os elementos fundamentais ao processo de Reinvenção da Escola, apontados por Paulo Freire, tomando como referência a reflexão desenvolvida por George Snyders, sintetizam na preocupação constante com a alegria na escola, enquanto parte integrante da dimensão estética do ato de conhecer, numa perspectiva crítica e com a profissionalização do professor. Nóvoa (1992) reconhece que a profissionalização na área das ciências da Educação tem contribuído para desvalorizar os conhecimentos práticos dos professores.

Ao abordar essa questão, Nóvoa (2009) defende que é preciso legitimar uma formação de professores construída dentro da profissão, ou seja, devolver a formação de professores aos professores. Nessa perspectiva,

a formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar [...]. A formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens. (NÓVOA, 2009, p.32 e 36).

Dentre os processos voltados à componente prática centrada na aprendizagem dos educandos, Nóvoa (2009) chama a atenção para a necessidade de um estudo aprofundado de cada caso, sobretudo dos casos de insucesso escolar e de uma análise coletiva das práticas pedagógicas. Para o ensino e a aprendizagem serem substancialmente práticos, devem ser constantemente repensados em termos de reflexão teórica e análise coletiva a partir das ações de educadores em sala de aula e de casos concretos de indisciplina, insucesso escolar e formas de preconceito com os quais os educadores se deparam.

Para que a escola possa se tornar um espaço gerador de alegria (FREIRE, 1997, 1999, 2001b; SNYDERS, 1981, 1988, 1993) é imprescindível que se reestruture, a partir da construção coletiva, um projeto político-pedagógico emancipatório que proponha a superação dos mecanismos de exclusão tradicionalmente instituídos que promovem e naturalizam o fracasso escolar.

Freire, com seu método de compreensão centrado no sujeito, não analisa a realidade enquanto totalidade dialética pois identifica um pluralismo de realidades. Esse pluralismo das matrizes sociais e culturais das populações escolares impõe às escolas o desafio duma educação que se pretende inclusiva, universal e simultaneamente respeitadora das identidades singulares.

A formação de professores, portanto, precisa assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho

escolar. A reflexão sobre a temática da formação de professores nos inspira a pensar nos cinco aspectos apontados por António Nóvoa.

Primeiramente, em relação à *prática* como referência sistemática de casos concretos e o desejo de encontrar soluções que permitam resolvê-los. Nesse aspecto, a importância de um conhecimento que reflete sobre o processo histórico da sua constituição, as explicações que prevaleceram e as que foram abandonadas, o papel de certos indivíduos e de certos contextos, as dúvidas que persistem, as hipóteses alternativas são elementos a considerar. O segundo ponto a considerar – a *profissão* – que baseia-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens pois é fundamental consolidar as bases de uma formação que tenha como referência lógicas de acompanhamento, de formação em situação, de análise da prática e de integração na cultura profissional docente. Nóvoa insiste na necessidade de devolver a formação de professores aos professores, pois, segundo ele, enquanto forem apenas injunções do exterior, serão ínfimas as mudanças que terão lugar no interior do campo profissional docente.

No aspecto relacionado à *pessoa* Nóvoa propõe atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, focando na capacidade de relação e de comunicação que definem o tato pedagógico. Sabemos que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Portanto, o registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor. A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de auto-reflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais.

Quanto a *partilha*, vale destacar que a formação de professores deve valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos da escola. A formação de professores é essencial para consolidar parcerias no interior e no exterior do mundo profissional. Por meio dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão coletiva que dá sentido ao desenvolvimento profissional dos professores.

O quinto aspecto refere-se ao *público* e a formação de professores deve estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação.

As escolas são lugares da relação e da comunicação, porém elas comunicam mal e explicam mal o seu trabalho. Há nas escolas uma ausência da voz dos professores nos debates públicos. É premente a necessidade de aprender a comunicar com o público, ter uma voz pública, conquistar a sociedade para o trabalho educativo e comunicar para fora da escola. Nesse momento de resgate e também síntese de teorias e proposições vale a interrogação: Será que a exposição pública vai contribuir para tornar os professores e as escolas mais vulneráveis? Nas sociedades contemporâneas, o prestígio de uma profissão mede-se, em grande parte, pela sua visibilidade social. No caso dos professores estamos mesmo diante de uma questão decisiva, pois a sobrevivência da profissão depende da qualidade do trabalho interno nas escolas, mas também da capacidade de intervenção no espaço público da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo foram apresentados e analisados alguns trabalhos e resultados de investigação realizada no âmbito educacional que tiveram como objetivos principais, conhecer o pensamento de professores a partir de suas representações sobre docência.

A síntese conceitual apresentada, ainda que breve, permite constatar a pluralidade de teorizações e de princípios envolvendo a educação. Esta pluralidade é o reflexo da diversidade social e cultural dos sujeitos, todos eles portadores de experiências construídas em *mundos* próprios e que moldam as representações de docência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARTIER, R. A história cultural: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand. 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001a.



_____. **Educação & atualidade brasileira.** 2ª. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001b.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da esperança.** 3ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 11ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). **As representações sociais** (pp. 17- 44). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

JOVCHELOVITCH, S. Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais:** Investigações em Psicologia Social. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 6ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 404 p.

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PACHECO, Regina Silvia. Profissionalização, mérito e proteção da burocracia no Brasil. In: ABRUCIO, LOUREIRO, PACHECO (Eds.), **Burocracia e Política no Brasil:** Desafios para o Estado Democrático no Século XXI. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas. 2010.

PACHECO, José Augusto. **Avaliação dos alunos na perspectiva da reforma.** 2ª ed. Porto: Porto Editora. 1995.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes:** reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. **A alegria na escola.** São Paulo: Manole, 1988.

_____. **Escola, classe e luta de classes.** 2ª. ed. Lisboa: Moraes, 1981.

