

REPRESENTAÇÃO SOCIAL SOBRE O TRABALHO DOCENTE: um estudo através do Procedimento de Classificação Múltipla e da Análise de Similitude

Claudia Maria de Lima *

Yoshie Ussami Ferrari Leite **

Célia Maria Guimarães ***

Edson de Castro Quintanilha ****

Maria Suzana De Stefano Menin *****

Alberto Albuquerque Gomes *****

Juliana Ap. Matias Zechi *****

Alessandra de Moraes Shimizu *****

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo caracterizar as representações sociais de estudantes universitários sobre o trabalho docente, buscando identificar seus elementos constituintes e compreender a dinâmica da sua organização. Os sujeitos foram 19 estudantes de segundo ano de cursos de licenciaturas e de Pedagogia. A coleta dos dados ocorreu por meio da aplicação do Procedimento de Classificação Múltipla (PCM) que usou 25 palavras que foram as mais expressivas para representar o trabalho docente através de levantamento anterior. As classificações das palavras pelos sujeitos no Procedimento de Classificação Múltipla (PCM) foram estudadas através da Análise de Similitude. Os resultados indicam que os estudantes em formação ainda apresentam uma visão idealizada e romântica do exercício da docência e um

* Professora Doutora em Psicologia do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – UNESP de São José do Rio Preto. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: claudiamarialima@uol.com.br

** Professora Doutora em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP de Presidente Prudente. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: yoshie@fct.unesp.br

** Professora Doutora em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP de Presidente Prudente. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: cmgui@fct.unesp.br

*** Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP de Presidente Prudente. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: edquintanilha@gmail.com

**** Professora Titular em Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP de Presidente Prudente. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: menin@fct.unesp.br

**** Professor Doutor em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP de Presidente Prudente. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: alberto@fct.unesp.br

***** Professora Mestre em Educação da Faculdade de Presidente Venceslau – UNIESP. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: juzechi@ig.com.br.

***** Professora Doutora em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP de Marília. Endereço para correspondência: Rua Roberto Simonsen, 305 UNESP – 19060-900 Presidente Prudente/SP. E-mail: ashimizu@flash.tv.br

distanciamento considerável da futura atuação como exercício profissional. Por outro lado, mostram o estabelecimento de relações entre aluno e compromisso, o que pode estar indicando a elaboração de conhecimentos e visões que aproximam os respondentes de componentes concretamente presentes e necessários ao exercício profissional da docência. Por fim, percebemos que as representações sociais encontradas entre os futuros professores revelam a força da cultura, da história dos cursos de formação de professores para educação básica no Brasil.

Palavras-chave: Trabalho docente – Representações sociais – Procedimento de Classificação Múltipla – Análise de similitude

ABSTRACT

SOCIAL REPRESENTATIONS OF TEACHING: a study through the Multiple Classification Procedure and the Analysis of Similarity

This study aims to characterize the social representations of university students upon *teaching*, trying to identify its constituents and understand the dynamics of its organization. The subjects were 19 sophomore students of teaching degree courses and pedagogy. Data collection occurred through the application of the Multiple Classification Procedure (MCP) using 25 words that were the most expressive to represent *teaching*, obtained through previous survey. Classifications of words by the subjects in Multiple Classification Procedure (MCP) were studied through the Analysis of Similarity. The results indicate that students in training still have a romantic and idealized vision of the practice of teaching and a considerable distancing with their future professional practice. On the other hand, they show the establishment of relations between students and commitment, which may indicate the development of knowledge and insights that brings close the respondents to present components specifically required for the practice of teaching. Finally, we found that social representations among future teachers show the strength of culture, of the history of teacher training courses for basic education in Brazil.

Keywords: Teaching – Social representations – Multiple Classification Procedure – Analysis of Similarity

Introdução

A formação de professores tem-se constituído palco de inúmeras pesquisas e debates ao longo dos anos. Muito se fala do caráter dessa formação, bem como dos seus problemas decorrentes. Um dos problemas mais fortemente apontados diz respeito à fragmentação dos processos formativos do professor. Tal fragmentação, pautada pelo princípio da racionalidade técnica¹ traduz-se por meio de currículos desarticulados, em que não há uma íntima relação entre conhecimentos disciplinares e pedagógicos.

Segundo Rodrigues (2005, p. 4), historicamente, a formação de professores no Brasil esteve:

... caracterizada pela desarticulação das questões enfrentadas no cotidiano pelos profissionais da educação, com ênfase nas habilitações e suas especificidades. A concepção que permeia essa proposta de formação é orientada pela Pedagogia tecnicista e do primado dos estudos psicológicos e pela psico-

¹ A racionalidade técnica é uma perspectiva de formação que supõe a atividade educativa como sendo uma aplicação rigorosa de princípios e leis gerados na investigação científica. Herdada do Positivismo, consolidou-se no Brasil a partir dos anos 1970 (GÓMEZ, 1998).

logia condutivista. Os cursos privilegiam a formação de um técnico-especialista e de um transmissor de conhecimentos, garantida pelo livre acesso aos métodos e técnicas de ensino preconizados na época. Aliada a uma herança positivista, a relação teoria e prática caracteriza-se por um distanciamento raramente transposto. A Pedagogia tecnicista baseia-se num modelo de racionalidade técnica que separa teoria e prática, reflexão e ação, conteúdo e forma, ensino e pesquisa. Enfim, separa quem planeja e quem executa.

Os professores, nessa perspectiva, são concebidos como meros executores, cabendo-lhes apenas aplicar corretamente as técnicas para atingir os fins pre-determinados. Objetiva-se o controle cada vez mais burocrático do trabalho do professor.

Nos últimos anos, o ordenamento legal tem modificado essa situação, ao menos nos aspectos de políticas educacionais, uma vez que, com a vigência das diretrizes curriculares das diferentes licenciaturas², incluindo nessas a da Pedagogia, tem-se proposto um modelo em que se pretende diminuir a dicotomia “teoria e prática”.

Entretanto, Saviani (2008) aponta que a despeito das mudanças legais, atualmente, os processos formativos no ensino superior configuram dois modelos de formação de professores. Num deles, priorizam-se os conteúdos culturais-cognitivos; a formação de professores se limita à cultura geral e ao domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que o professor irá lecionar. Noutro modelo, considera-se que a formação dos professores só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. O primeiro modelo é o que tem predominado nas Universidades e demais instituições brasileiras do ensino superior.

Recentemente, os cursos de formação de professores para educação básica passaram a reformular seus currículos impulsionados pelas exigências das novas diretrizes para os cursos de licenciatura e de Pedagogia. O debate nacional a respeito do conteúdo das diretrizes aponta perigos para os cursos formadores relacionados à qualidade e identidade da formação dos professores com possíveis consequências negativas aos objetivos da escola. Libâneo (2006, p. 848) tece críticas contundentes às diretrizes para os cursos de Pedagogia:

A Resolução do CNE, pela precária fundamentação teórica com relação ao campo conceitual da Pedagogia, pelas imprecisões conceituais e pela desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional, sustenta-se numa concepção simplista e reducionista da Pedagogia e do exercício profissional do pedagogo, o que pode vir a afetar a qualidade da formação de professores de educação infantil e anos iniciais. Mantém a docência como base do curso e a equivalência do curso de Pedagogia ao curso de licenciatura, não se diferenciando das propostas da Comissão de Especialistas elaborada em 1999 (que incorporou as idéias defendidas pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) e do Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR) (de 2005). Avança pouco no esclarecimento das dúvidas com relação a ambigüidades e confusões já existentes na legislação, já que: a) não contribui para a unidade do sistema de formação; b) não inova no formato curricular de uma formação de educadores que atenda às necessidades da escola de hoje; c) interrompe o exercício de autonomia que vinha sendo realizado por muitas instituições na busca de caminhos alternativos e inovadores ao curso em questão. Por tudo isso, não ajuda na tarefa social de elevação da qualidade da formação de professores e do nível científico e cultural dos alunos das escolas de ensino fundamental.

Em relação às diretrizes curriculares para as diferentes licenciaturas, o panorama também é mais de críticas e preocupação do que de perspectivas de transformações positivas em relação ao tipo de formação que se processa nas universidades:

No contexto em que foram produzidas, de grandes embates sobre as políticas de formação de professores dos anos FHC, as diretrizes provocaram movimentos diferenciados, contraditórios, no desenvolvimento e materialização da organização curricular em cada IES, dependendo das concepções norteadoras dos currículos e da história e trajetória das relações entre as áreas específicas da

² Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia e Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 001/2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.

licenciatura e as faculdades/centros e departamentos de educação.

Em várias universidades, os centros de educação e, portanto, os estudos do campo da educação e os estudos pedagógicos foram alijados da responsabilidade pela formação dos professores, rebaixando as exigências do campo da teoria pedagógica na organização curricular. Tais procedimentos, permitidos pelo conteúdo das diretrizes, em relação à *carga horária e o tempo de duração, ao espaço destinado aos estudos do campo da educação*, diluídos nas horas destinadas aos conteúdos científicos culturais e a *concepção de práticas e estágios supervisionados*, que descaracteriza o ensino como atividade essencial, vão se revelando como um rebaixamento na qualidade da formação teórica, no campo das Ciências da Educação, mas também no campo das áreas específicas, na medida em que apresentam uma nova concepção de ensino que tende a secundarizar o conhecimento teórico e sua mediação pedagógica (...). (FREITAS, 2007, p. 1211).

Diante desse debate, estudos têm mostrado que mudar a legislação educacional é insuficiente para a mobilização de posicionamentos e compreensões sobre o trabalho docente dos sujeitos envolvidos. Verifica-se, dessa maneira, que há outros fatores que devem ser objeto da análise de processos formativos: a representação social é uma delas.

Estudar as representações sociais que futuros professores elaboram sobre o trabalho docente é um meio de podermos avaliar como temos realizado a formação inicial na universidade, de modo particular neste momento em que os cursos formadores de professores foram alterados pelas novas diretrizes curriculares. Mas, também, favorece a compreensão da elaboração que o futuro professor faz sobre seu trabalho e a identificação que constrói a respeito do que é/como é ser professor; são aspectos-chave que moverão suas escolhas, ações e interações como professor.

Sendo assim, ao considerarmos as questões relativas à formação do futuro professor, é necessário que admitamos a complexidade e a pluralidade de relações e de vínculos envolvidos, visando não reduzir a compreensão, a explicação que se busca. Se é verdadeiro que quem ensina é portador de códigos específicos cuja apropriação é necessária a quem aprende, do mesmo modo, o aluno

detém um saber sobre si e sobre o mundo e por meio deste interage e se situa. Esse conhecimento precisa ser conhecido e reconhecido pelos formadores como condição para o estabelecimento efetivo de trocas com os pares e com o aluno futuramente.

Baseando-se, principalmente, em Moscovici (1978) e Jodelet (1989), Guimarães (2005) sintetiza que as representações sociais são elaborações psicológicas e sociais, construídas pelos indivíduos e com os indivíduos e possuem uma dupla função: tornar familiar o que é estranho/ameaçador e perceptível o que é invisível. É o conhecimento habitualmente denominado de espontâneo, ingênuo, vulgar, do senso comum ou pensamento natural por oposição ao pensamento científico.

Moscovici (1978, 1984b) denomina esse tipo de conhecimento de prático. Explica que ele se constitui a partir de nossas experiências, das informações, dos conhecimentos e modelos de pensamento recebidos e transmitidos por intermédio da cultura, da educação e da comunicação social. Por isso, em muitos dos seus aspectos é conhecimento socialmente elaborado e compartilhado.

O conceito de representação social, segundo o modelo teórico unitário de Moscovici (1978, 1984a, 1981), designa uma forma de conhecimento específico, o saber do senso-comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos geradores e funcionais socialmente caracterizados.

Num sentido amplo, designa uma forma de pensamento social. As representações sociais constituem modalidade de pensamento prático orientado para a comunicação, a compreensão e o domínio do contexto social, material e ideal. Tanto isso é verdadeiro que apresentam características específicas em relação à organização dos conteúdos, das operações mentais e da lógica.

Cada indivíduo elabora e lança mão de RS de algo que tem relação com o grupo ao qual pertence. Não se trata de opiniões sobre o objeto de representação ou imagens. As RS explicitam como um grupo se relaciona com um dado objeto social, servem de guia de ação, orientam a comunicação e a relação com o mundo e os outros. Também, oferecem referências para interpretação da realidade e favorecem a construção de

valores, necessidades, interesses de um mesmo grupo. Diferentes grupos representam um mesmo objeto segundo uma forma própria. O conhecimento apreendido do objeto passa a fazer parte das conversas e aparece na forma de frases, visões, jargões, ditados, preconceitos, estereótipos, soluções etc., tendo um efeito de realidade para o indivíduo (GUIMARÃES, 2000).

Consideramos, portanto, que parte dos saberes sobre a docência dos professores em formação podem apresentar-se na forma de representações sociais, em que se destacará um consenso na forma como essa profissão é conceituada. Esse consenso destacará os elementos mais centrais das representações e, através dele, buscaremos inferir quais aspectos culturais, comuns ao grupo dos sujeitos representantes, são responsáveis pela força dos elementos comuns das representações.

Isto posto, percebemos a necessidade de uma compreensão maior desse contexto de forma a poder modificar os processos formativos e oferecer aos alunos e às instituições formadoras uma ressignificação do trabalho docente.

A construção da pesquisa

O presente estudo insere-se no âmbito de um grupo maior de pesquisa – Centro Internacional de Estudos em Representação Social e Subjetividade - Educação (CIERS-Ed) – Fundação Carlos Chagas, SP e tem como objetivo geral caracterizar as representações sociais de estudantes universitários sobre o trabalho docente, buscando identificar seus elementos constituintes e compreender a dinâmica da sua organização.

A pesquisa maior do CIERS-ED realiza-se na forma de um estudo longitudinal, seguindo alunos durante a sua formação. Iniciou-se com a aplicação de um questionário a alunos do primeiro ano de Pedagogia e outras Licenciaturas com questões de associação livre sobre Professor, Aluno e Dar Aula e outra parte, na forma de carta, com vinte questões sobre vários aspectos do trabalho docente (formação, representações sobre o futuro aluno, os professores, sugestões para melhorar o ensino, imagens sobre a profissão, opinião da família e amigos sobre a escolha da profissão docen-

te) e um conjunto de questões sobre dados de perfil pessoal e sócio-econômico dos respondentes.

No segundo ano, a pesquisa prosseguiu com a aplicação de outro instrumento, o Procedimento de Classificação Múltipla (PCM), para a investigação da estrutura das representações mais específicas sobre a docência dos alunos dos segundos anos de formação a partir das palavras que mais compareceram nas questões de associação livre do questionário anteriormente aplicado, analisadas pelo EVOC (Ensemble de Programmes Permettant L'analyse des Evocations, de Verges; versão 2002) e das que mais se sobressaíram nas análises do material do questionário pelo programa ALCES-TE (Analyse Lexicale par Contexte d' un Ensemble de Segments de Texte de Max Reinert, 2005).

Neste texto, apresentamos a segunda etapa da pesquisa acima referida (PCM), realizada na UNESP de Presidente Prudente com estudantes de Pedagogia e Licenciatura. Anteriormente, no primeiro questionário, havíamos investigado 278 alunos, dos Primeiros e Últimos anos, dos cursos de Licenciaturas (Matemática, Física, Geografia e Educação Física) e Pedagogia da FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente. Agora, com o PCM, entrevistamos 19 estudantes desses cursos (13 das licenciaturas em Matemática, Física, Geografia e Educação Física e 6 da Pedagogia), no segundo ano. Esses estudantes haviam respondido ao primeiro questionário.

Procedimento de Classificação Múltipla

Segundo Roazzi (1995) o Procedimento de Classificações Múltiplas (PCM) é um dos instrumentos para explorar a forma como as pessoas categorizam e elaboram sistemas de classificação. É uma extensão de técnicas anteriores (KELLY, 1955, STEPHENSON, 1953, *apud* ROAZZI, 1995) que buscam provocar a construção de categorias pelas pessoas e conhecer o modo como se organizam. Baseia-se, no entanto, no reconhecimento bastante consolidado na Psicologia de que, ao conhecer o mundo, as pessoas fazem classificações a partir de critérios diversos, dados por suas experiências pessoais ou grupais e elementos da cultura.

No campo das representações sociais, o PCM pode ser um instrumento útil de investigação, pois demonstra como indivíduos de um mesmo grupo podem estabelecer critérios comuns e partilhados para conceituar um mesmo objeto através da eleição dos mesmos critérios para categorizá-lo. Assim, o PCM tem um interessante papel em tentar explicar o consenso que ocorre nas representações sociais (ROAZZI, 1995 e 2002).

No caso de nosso estudo, o PCM pode nos mostrar o que há de comum na conceituação do trabalho docente pelo grupo de estudantes em formação entrevistados, destacando a forma da organização dessas representações através dos elementos consensuais, mais fortes e, possivelmente, também mais centrais da representação.

O PCM é um procedimento no qual se pede aos participantes da pesquisa que agrupem conjuntos de palavras da maneira que acharem mais apropriada, nomeiem os grupos e justifiquem os conjuntos feitos. Ele contém duas etapas; uma de classificação não-dirigida, no qual os sujeitos formam grupos com as palavras que são oferecidas através do critério apenas de haver pontos em comum entre elas e, a segunda etapa – classificação dirigida – na qual o experimentador fornece um critério para os agrupamentos que o sujeito deve fazer; por exemplo, o que mais tem a ver com o conceito a categorizar e o que menos tem a ver com ele (ROAZZI, 1995).

Em nossa pesquisa, apresentamos individualmente a cada estudante 25 palavras previamente escolhidas a partir dos resultados do EVOC e do ALCESTE realizados em função de questões propostas no primeiro questionário. Essas 25 palavras haviam se mostrado as mais frequentes e significativas nos dois softwares como mais ligadas ao trabalho docente. (Vide LISTA a seguir).

AJUDAR, ALEGRIA, ALUNO, AMOR, ANGÚTIA, APRENDIZADO, ATENÇÃO, CAPACITADO, COMPANHEIRO, COMPREENSÃO, COMPROMISSO, DEDICAÇÃO, DIÁLOGO, DISCIPLINA, EDUCAÇÃO, EDUCADOR, ENSINAR, ESTUDO, PACIÊNCIA, PROFISSÃO, RESPEITO, RESPONSABILIDADE, SABEDORIA, SALA DE AULA, VOCAÇÃO

Assim, na aplicação individual do PCM, pedimos, num primeiro momento, que o estudante agrupasse as 25 palavras em conjuntos, como lhe aprouvesse. Após feitos os grupos, deveria nomeá-los e justificar sua constituição. Esse primeiro procedimento foi a Classificação Não-Dirigida. Num segundo momento, pedimos a cada entrevistado que fizesse grupos de cinco palavras; primeiro, deveria agrupar as que “mais têm a ver” com trabalho docente; depois, as que “menos têm a ver”; em seguida as que “ainda têm a ver”; e, finalmente, “as que ainda não têm a ver”. Esse segundo procedimento refere-se à Classificação Dirigida.

Todos os grupos feitos pelos entrevistados foram anotados, assim como suas justificativas na primeira fase.

As escolhas das palavras pelos sujeitos nesse Procedimento de Classificação Múltipla (PCM) foram estudadas através da Análise de Similitude; um procedimento trazido para a análise de representações sociais por Flament (BOURICHE, 2003).

A técnica de Análise de Similitude busca identificar a organização interna das representações sociais a partir do princípio de similitude, isto é, o quanto as pessoas coincidem na forma de representar um objeto. Por esse princípio, dois itens serão mais próximos em sua relação quanto maior for o número de sujeitos que os tratam da mesma maneira e que aceitem ou rejeitem os dois ao mesmo tempo (BOURICHE, 2003; TAVARES, 2008). Assim, se entre um número X de palavras, algumas dentre elas são repetidamente escolhidas numa população, veremos que terão um índice de similitude alto; enquanto que, se forem escolhidas pouco frequentemente, seu índice de similitude será baixo. Em representação social, reconhece-se, numa representação, não apenas uma seleção de elementos constituintes, mas uma organização, um conjunto de relações entre elementos. Essas relações não são transitivas, mas de proximidade e simétricas. Ou seja, quanto mais os mesmos elementos são sempre afirmados para representar algo, maior a similitude entre eles e maior coesão na representação (BOURICHE, 2003).

A partir da análise matemática de grafos, segundo Bouriche (2003) é possível uma Análise de Similitude. Esta busca calcular os índices de esco-

Iha das palavras dadas aos sujeitos e as representa graficamente através de uma Árvore Máxima, ou seja, os conjuntos de palavras que contêm as escolhas mais frequentes no grupo pesquisado, como mostraremos adiante.

Voltando à entrevista com os 19 estudantes (seis de Pedagogia e 13 das Licenciaturas - Matemática, Física, Geografia e Educação Física) obtivemos, na primeira fase de Classificação Não-Dirigida, uma Árvore de Similitude) composta de quatro principais ramos ou “grafos”, como são chamados (BOURICHE, 2003 e TAVARES, 2008), os quais denominamos:

- **Objetos do trabalho docente**, com as palavras: *educação, diálogo, aprendizado, sala-de-aula, aluno, disciplina e estudo;*

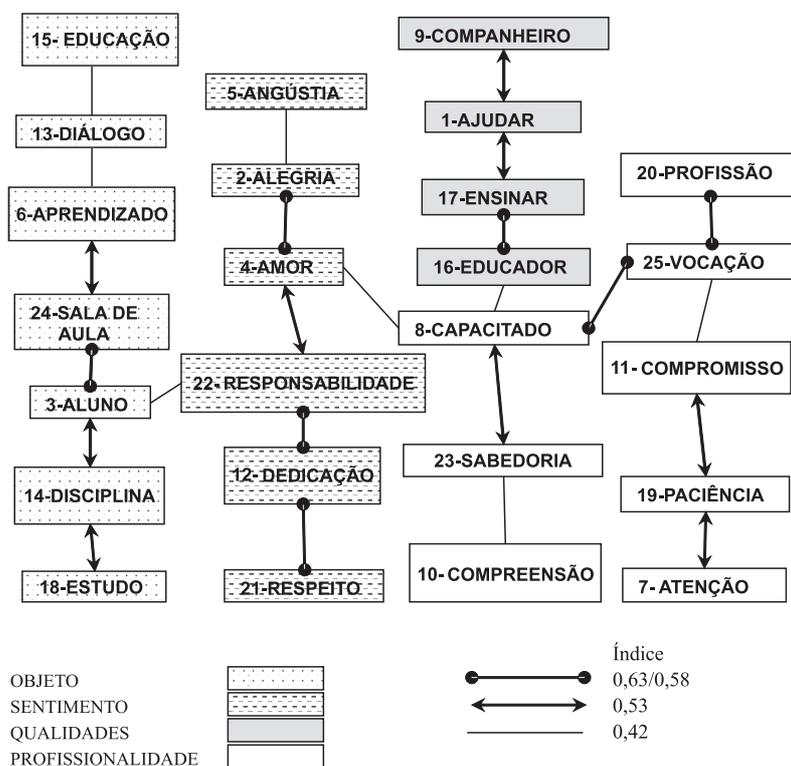
- **Sentimentos**, com as palavras: *angústia, alegria, amor, responsabilidade, dedicação, respeito;*

- **Qualidades**, com quatro palavras: *companheiro, ajudar, ensinar e educador;*

- **Profissionalidade**, com as palavras: *capacitado, sabedoria, compreensão, profissão, vocação, compromisso, paciência e atenção.*

Entre os “grafos” foram estabelecidos sinais indicadores de proximidade entre as palavras.

ÁRVORE DE SIMILITUDE: CLASSIFICAÇÃO NÃO-DIRIGIDA³



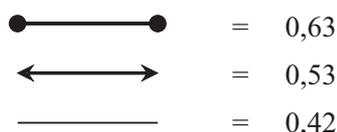
Para a montagem dos grafos e conseqüentemente, das árvores, procedemos da seguinte maneira: em primeiro lugar, retomamos as entrevistas realizadas, que foram digitadas, apresentando os agrupamentos que os estudantes fizeram e suas justificativas. A partir daí, iniciamos a construção, organizando as palavras de acordo com sua frequ-

ência e com sua similitude. O índice de similitude foi obtido através da aplicação de uma fórmula em que o número de ocorrências de um certo par de palavras é dividido pelo total de sujeitos. Quanto

³ Os números dentro dos retângulos com as palavras na Árvore referem-se apenas ao número da palavra na lista das mesmas dadas ao sujeito.

mais o número tende a 1, maior o índice de similitude entre o par de palavras; quanto mais o número tende a zero, menor o índice.

Através dos índices de similitude nos foi possível construir o grafo usando como sinais indicadores, os seguintes:



Esses elementos indicam a maior ou menor ligação entre as palavras e grafos.

Buscou-se, também, deixar os grafos abertos e não fechá-los em círculos, de forma a não recountar uma mesma ligação entre as palavras e manter caminhos de acesso entre as palavras (“vértices”) dentro dos grafos, além de excluir dos grafos as ligações de menor índice de similitude entre as palavras.

Com os dados organizados, pudemos identificar quatro grafos com ligações entre si. Em seguida, realizamos uma leitura das justificativas apresentadas pelos estudantes sobre a composição dos grupos para verificar sua constituição e, em que medida, essas justificativas mais se relacionam com as classes de palavras que representam os principais grafos da Árvore de Similitude.

Em relação ao grafo que denominamos **Objeto do trabalho docente**, composto das palavras *educação, diálogo, aprendizado, sala-de-aula, aluno, disciplina* e *estudo*, pode-se notar na árvore de Similitude que as palavras com ligação mais forte foram *sala de aula* e *alunos*; numa intensidade um pouco menor apareceram as palavras: *aprendizado*, ligada a *sala de aula* e *disciplina* ligada a *aluno* e *estudo* ligada a *disciplina*. Alguns estudantes que também visualizaram este grupo, o denominaram de: “a arte de ensinar”, “sala de aula”, “fugindo da escola”, “os deveres de um aluno”, “o lugar onde se aprende”, “objetivo do professor”, “dom do professor”, “realidade”, “prática de ensino”, “educação”.

Ao formarem esse grupo, os alunos justificaram sua composição, dizendo que essa se referia ao que envolve a educação ou ao que precisa ter

na sala de aula: o estudo e a aprendizagem; ou ao que falta na realidade da escola e que precisaria ter; ou ainda, o lugar onde se aprende e os deveres de um aluno. Exemplos:

Esse aqui seria mais voltado pra a educação, o que envolve a educação. O nome pode ser ‘A arte de Ensinar’. Aqui é o que envolve a arte de ensinar, estudo, sala de aula, aluno. (NT, F, Licenciatura em Matemática)⁴

Do mesmo jeito que acho que o aluno tem deveres, acho que o professor tem que exercer sua profissão com sabedoria, compreensão e compromisso sempre ajudando o aluno nas suas dificuldades. (A, Licenciatura em Pedagogia)

Uma coisa leva a outra, né? A profissão é cumprida na sala de aula e dela faz parte ensinar, educar com diálogo e responsabilidade respeitando o aluno e a si mesmo”. (A, Licenciatura em Pedagogia).

Quanto ao grafo de **Sentimentos**, com as palavras: *angústia, alegria, amor, responsabilidade, dedicação* e *respeito*, as palavras que aparecem com mais fortes ligações foram *responsabilidade* com *dedicação* e *respeito*, *responsabilidade* com *amor* e *alegria*. Alguns estudantes o denominaram de “sentimentos do professor”, “ato de ensinar”, “utopias do ensinar”. Relatam a necessidade do professor possuir esses sentimentos para atuar na prática em sala de aula, características inerentes ao compromisso profissional necessário ao professor.

Exemplo:

... eu daria o título de “Sentimentos”. São alguns sentimentos relacionados a todas as pessoas. (SN, F, Licenciatura em Educação Física).

Imaginei na hora que o professor ta entrando na sala de aula, o que passa na cabeça dele, tudo que ele sente. Às vezes, essa angústia é até pelo próprio medo de não conseguir passar o que ele quer realmente. E pra ser um bom profissional tem que ter respeito, tem que ter amor, tem que gostar do que faz. Tem que ter estes sentimentos... eu acho... (A, F, Licenciatura em Pedagogia)

Eu acho que para escolher uma profissão é preciso de cada uma delas. Para escolher uma profissão é preciso compromisso, responsabilidade, dedica-

⁴ Para cada participante da pesquisa citado colocamos apenas a sigla de seu nome, sexo F ou M e curso a que pertence.

ção, amor e vocação. São palavras fundamentais na hora de escolher uma profissão. (D, F, Licenciatura em Pedagogia)

Os grafos denominados **Qualidade e Profissionalidade** se misturaram nas justificativas dos estudantes. Eles aparecem tão juntos que poderíamos colocar a hipótese de que formam um único grupo. As palavras que aparecem nesses grupos são: *companheiro, ajudar, ensinar, educador* (Qualidades); *capacitado, sabedoria, compreensão, profissão, vocação, compromisso, paciência e atenção* (Profissionalidade). Nesses grafos, apareceram, com mais fortes ligações as palavras, *profissão* com *vocação* e *capacitado*; assim como as palavras *ensinar* e *educador*. Os estudantes denominam esses agrupamentos de “profissão”, “professor”, “educador”, “compromisso do professor”, “habilidades do professor” e “formação do profissional”. Justificaram que essas palavras representam o que está mais relacionado à profissão e ao que é preciso ter na profissão de educador. Uma das habilidades que foi mais apontada como necessária à profissão foi a vocação. Exemplo:

Ai coloquei compromisso, uma coisa que, às vezes, a gente vê que falta no professor, não prepara a aula com tanto amor, né; e capacitação que tem que ter pra, ele tem que ter o conhecimento, sabedoria pra isso; compreender às vezes as dificuldades do aluno que ta passando por um momento, assim, que não é, difícil daquele pessoal dele, então que ele tem que ser mais maleável; o diálogo que tem que ter com o aluno pra não ser aquela aula ali maçante, você vê aquele professor como uma coisa distante não como uma pessoa que ta ali pra te ajudar, pra te ensinar; ai vocação, o cara tem, tem gente que você vê que não devia estar ali mesmo, sabe; ensinar, que é o que ele faz. Eu separei como se fosse o principal do educador. (SN, M, Licenciado em Física).

... o professor tem que ter uma formação... ele vai adquirir a sabedoria (...) estar capacitado, tem que ter uma vocação, que já é um dom interior dele, que ele se identifica com aquela profissão, tem que ter compromisso. (A, F, Licenciatura-Pedagogia)

Apesar destas fortes ligações entre as palavras na árvore de Similitude, percebemos que algumas justificativas não se encaixaram propriamente nos principais ramos da Árvore de Similitude porque

misturaram as palavras entre esses ramos. Como exemplo, temos um estudante que agrupou no grupo denominado “o educador ideal” as palavras *educador, dedicação, ensinar, vocação, respeito, compromisso, responsabilidade, paciência, ajudar, capacitado, companheiro e sabedoria*, justificando que essas são as características que o educador deve ter. Segundo o estudante

... ele deve ter vocação primeiro, ele deve ter compromisso com o que ele vai fazer; ele tem que se dedicar; ele tem que respeitar os alunos, tem que ter paciência. Eu acho são características fundamentais de um bom educador; tem que ser companheiro, ele é um exemplo de sabedoria pros alunos. (Sujeito 06, NOME F., Licenciado em Educação Física).

É importante destacar que algumas das ligações possíveis entre os grafos ilustram concepções centrais dos estudantes sobre o trabalho docente. Por exemplo, ao montarmos a Árvore de Similitude a palavra *vocação* teve uma ligação forte com a palavra *profissão* e com a palavra *capacitado*. Já a palavra *responsabilidade* aparece fortemente ligada à *dedicação* e *respeito*, como também com *amor* e *alegria*. Assim, *vocação* e *amor* são vistos pelos estudantes como componentes importantes para o trabalho docente.

A composição desses grafos nos parece mostrar uma das faces da representação do trabalho docente para os alunos pesquisados. Esses futuros professores indicam que o local legitimado para o exercício profissional é a escola, em especial, a sala de aula, e mostram que o fazer docente está intimamente relacionado a um compromisso moral e social, mais que uma simples atividade profissional que tem suas exigências e limites; ser professor para esses jovens parece ser uma idealização da finalidade social do seu trabalho. Ao olhar desse aluno, a atividade docente é envolta numa aura de ações positivas, mas ainda etéreas e com pouca relação com as escolas contemporâneas e suas crianças reais.

Roldão (2007, p. 102) se interroga sobre o que é ser um professor e o que o distingue de outros profissionais e membros da sociedade. Para a autora:

... o professor profissional – como o médico ou o engenheiro nos seus campos específicos – é aquele que ensina não apenas porque sabe, mas porque sabe

ensinar. E saber ensinar é ser especialista dessa complexa capacidade de mediar e transformar o saber.

Entretanto, na Árvore de Similitude analisada, para nossos futuros professores, saberes específicos do professor inexistem. Os conceitos são constituintes de um universo periférico e que não traduzem a especificidade da profissão docente. Ao relacionarem palavras intimamente ligadas a um campo de sentimentos e ainda mais forte, ao estabelecerem um elo entre *profissão* e *vocação* parecem nos mostrar que há um chamamento quase religioso, um dom natural, para ensinar e que aprender a ensinar pode não ser tão necessário. Ao contrário, pode ser descartado.

Aqui precisamos discutir se futuros professores podem entender a futura profissão como qualquer outro cidadão. Estamos acostumados a ver a profissão docente como espaço de abnegações, de dedicação, de doação. Mas não será essa uma construção social e que interessa a manutenção de uma ordem social? Ver a profissão docente como resultado de um trabalho de especialista não

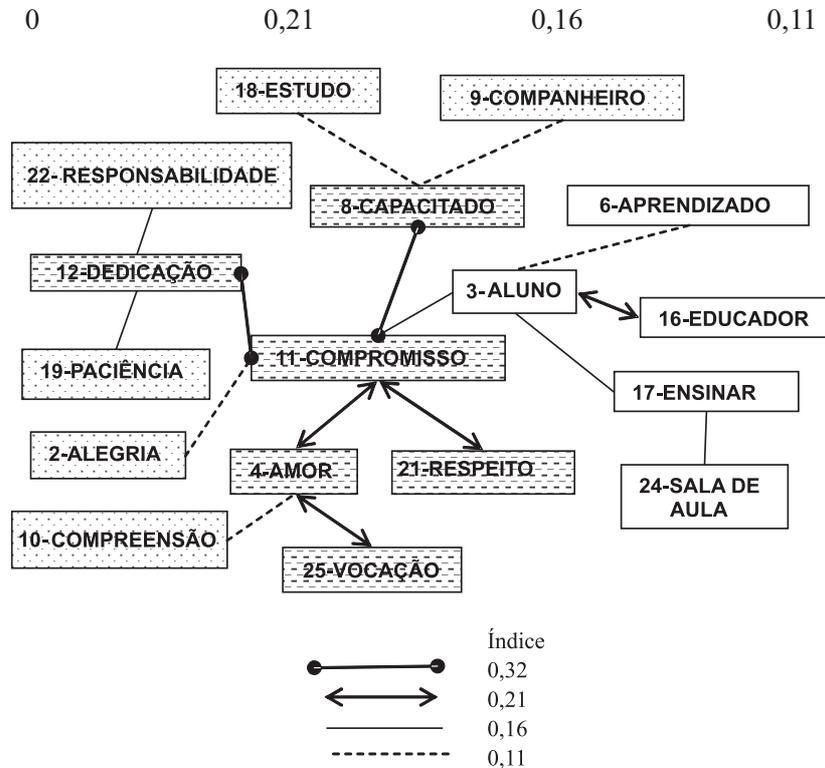
daria a esse profissional possibilidades e exigências que poderiam resultar numa modificação dessa mesma ordem?

Parece-nos necessário nos questionar sobre a formação desses alunos e de quanto estão sendo preparados para pensar sua profissão. Para Nóvoa (1995, p.12), os professores não estão prontos para esses tempos difíceis e paradoxais, em que se exige deles quase tudo, que resolvam todos os problemas do mundo, mas lhes oferece pouco ou quase nada. Assim, é preciso que ofereçamos aos futuros professores condições de pensar sua profissão.

A Classificação Dirigida

Num segundo momento, pediu-se aos estudantes entrevistados que agrupassem, em conjuntos de cinco palavras, as que mais tivessem a ver com o trabalho docente; depois as cinco que menos tivessem a ver. O resultado dessa parte do procedimento é apresentado a seguir.

ÁRVORE DE SIMILITUDE: O QUE MAIS TEM A VER COM O TRABALHO DOCENTE

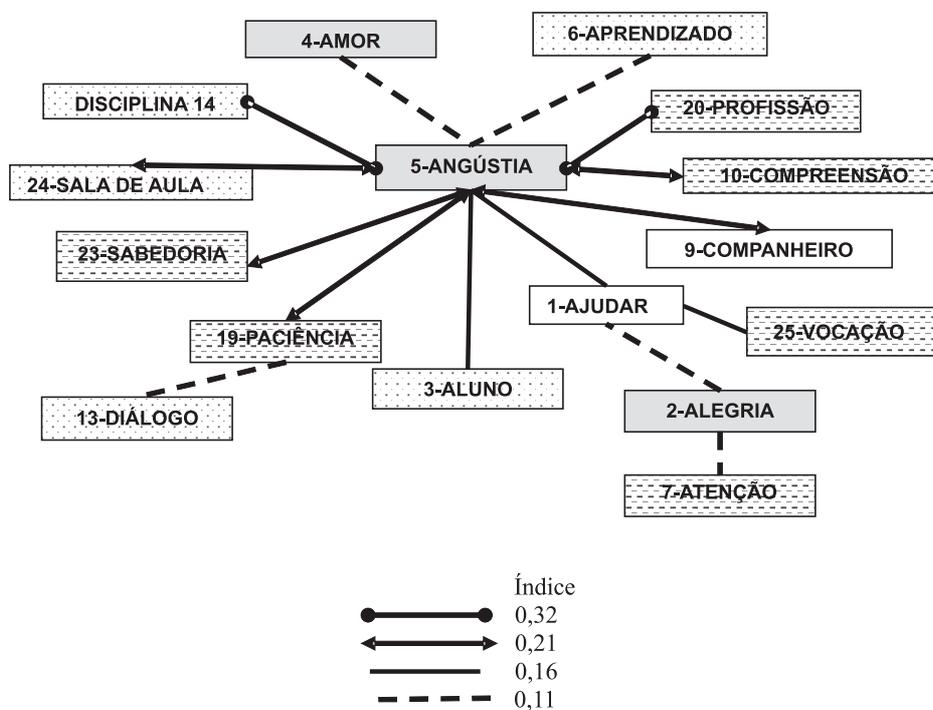


Obs: índice = quantidade de pares sobre quantidade de entrevistados

A Árvore de Similitude das palavras que mais têm a ver com o trabalho demonstra dois principais grafos que podemos denominar de “Profissionalidade” e outro “Objetos do trabalho Docente”. Na “Profissionalidade”, notamos com fortes ligações as palavras *capacitado*, *compromisso* e *dedicação*. Com uma ligação ainda forte, aparecem as palavras *amor*, *vocação* e *respeito*, ligadas com *compromisso*. Com uma ligação mais tênue aparecem as palavras *paciência* e *responsabilidade* ligadas com *dedicação*; *estudo* e *companheiro* ligados com *capacitado*, *alegria* ligada com *compromis-*

so e *compreensão* ligada com *amor*. Assim, podemos concluir que para os estudantes entrevistados, a profissão docente inclui competências e habilidades do profissional e sentimentos. Com relação ao segundo grafo, percebe-se uma forte ligação entre *aluno* e *educador*, e, depois entre *aluno*, *ensinar* e *sala de aula*. Segue a ligação entre *aprendizado* e *aluno*, um pouco mais fraca. Ressaltamos, portanto, que a palavra *aluno* aparece como central ao trabalho docente, ligando inclusive os “Objetos do trabalho docente” com a “Profissionalidade” através da palavra *compromisso*.

ÁRVORE DE SIMILITUDE: O QUE MENOS TEM A VER COM O TRABALHO DOCENTE



Obs: índice = quantidade de pares sobre quantidade de entrevistados

A Árvore de Similitude das palavras que menos têm a ver com o trabalho docente apresenta como ponto central a palavra *angústia*, em torno da qual aparecem com forte ligação *disciplina* e *profissão*. Num segundo momento, também ligadas a *angústia*, aparecem *sala de aula*, *sabedoria*, *paciência*, *compreensão* e *companheiro*, todas com o mesmo índice de ligação. Com uma

ligação um pouco mais fraca aparecem *aluno* e *ajudar*, ligadas a *angústia* e a palavra *vocação* ligada a *ajudar*. Constatamos que os estudantes entrevistados, ainda no segundo ano da Pedagogia ou das Licenciaturas, quando solicitados a escolher entre as 25 palavras as que não têm a ver com o trabalho docente, indicaram a *angústia*, como sentimento central ligado à Profissionalidade e ao

Objeto do trabalho do Professor, como algo que não deveria estar relacionado ao trabalho docente.

Considerações finais

A análise dos dados demonstra que os estudantes em formação ainda apresentam uma visão idealizada e romântica do exercício da docência e um distanciamento considerável da futura atuação como exercício profissional. A negação da angústia como componente da atuação profissional docente, a exemplo de outras profissões e mesmo da vida cotidiana, parece reforçar a idealização da profissão. Não podemos descartar a importância de componentes tais como “dedicação”, “respeito”, “alegria”, “amor” no exercício da docência, assim como não basta ser capacitado e responsável para atender às exigências da profissão, a exemplo da formação iluminada pela racionalidade técnica. Por outro lado, como podemos esperar em estudos sobre representações sociais, os dados demonstram o estabelecimento de relações entre aluno e compromisso, o que pode estar indicando a elaboração de conhecimentos e visões que aproximam os respondentes de componentes concretamente presentes e necessários ao exercício profissional da docência na educação básica.

As representações sociais encontradas entre os alunos revelam a força da cultura, da história dos cursos de formação de professores para educação básica no Brasil e do exercício da docência pautados na idéia de vocação e desprendimento pessoal, mas também influenciadas pelo discurso recorrente nos meios educacionais e na literatura da área sobre o valor de ser um professor comprometido com seu aluno.

Um novo papel vem sendo construído para a formação de professores no Brasil e essa construção traz uma nova concepção de trabalho docente e de professor. Será que a formação inicial terá força para imprimir mudanças nas representações preexistentes? Será que estamos formando professores capazes de superar o paradigma da racionalidade técnica? A transformação das práticas educativas consideradas inadequadas às necessidades dos alunos dos tempos atuais carece iniciar pela transformação da forma de proceder a for-

mação inicial dos profissionais responsáveis pelo trabalho docente no cotidiano das Instituições de Educação.

Ramos de Oliveira argumenta:

O desenvolvimento pessoal e profissional de um professor é um processo complexo e tecido conforme ele se posiciona em relação a múltiplas e por vezes, contraditórias situações. Para tanto, contribuem também múltiplos e, por vezes, contraditórios significados, pontos de vista, valores morais, crenças expressos pelos discursos elaborados por vários interlocutores que se situam nos diferentes contextos criados nas instituições sociais, nos vários campos científicos, nas legislações, nas experiências sindicais etc. (RAMOS DE OLIVEIRA et al., 2006, p.548).

Podemos depreender que investigar as RS que os futuros professores têm do trabalho docente pode contribuir para a construção de um outro paradigma de formação do professor e de compreensão das motivações docentes; formação que parte de uma outra maneira de compreender o futuro aluno e a função do professor, como também a função da instituição de educação perante a sociedade brasileira.

Ainda a título de considerações finais, gostaríamos de acrescentar algumas palavras sobre os limites do método de obtenção das representações – PCM – e da análise das mesmas – Análise de Similitude – que utilizamos.

As representações que compareceram nas árvores de similitude obtidas demonstram a proximidade, similitude, dos elementos das representações que já estavam dados para os sujeitos na lista das 25 palavras. Assim, é bom lembrarmos que, no PCM, os sujeitos não escolhem como vão representar um objeto mas, sim, que critérios usam para aproximar elementos constituintes das representações já dados.

No nosso caso, as 25 palavras sobre o trabalho docente já haviam mostrado forte ligação com este objeto, pois foram as mais ditas no EVOC ou as de maior significância no ALCESTE. Dessa forma, o PCM levou os participantes da pesquisa a se posicionarem em relação a essas palavras e constituírem critérios para aproximá-las do objeto, trabalho docente, ou afastá-las. Pelo PCM pudemos inferir sobre a lógica interna dos sujeitos para selecionar

os grupos em comum sobre a docência ou os que mais têm a ver e os que menos têm a ver.

A análise de similitude, por sua vez, dá conta de mostrar proximidades ou distâncias entre os elementos dados para as escolhas no PCM, mas não explica outras relações entre esses elementos. Segundo Bouriche (2003), a Análise de Similitude não explica relações de causalidade ou de implicação entre os elementos, ou seja, por que estão ligados ou em que direção. Apenas mostra que pares de elementos são os mais afirmados em conjunto por uma população. Ele também não detecta os elementos que são “sinônimos” num conjunto; ou seja, algumas vezes, dois elementos aparecem muito junto não porque se relacionem, mas porque são

elementos idênticos, sinônimos. Em nosso estudo, não corremos o risco de lidarmos com sinônimos, uma vez que as 25 palavras já haviam se mostrado relevantes no EVOC e no ALCESTE, pois mais afirmadas e significativas. Além disso, uma relação entre elas já seria evidente. O que a Análise de Similitude fez foi destacar, dentre as palavras dadas, aquelas mais presentes e próximas entre os 19 alunos, mesmo que não esclareça a direção dessa proximidade.

De qualquer forma, mesmo considerando esses limites, pensamos ter encontrado, com os procedimentos utilizados, características marcantes das representações sobre a docência em nossos estudantes.

REFERÊNCIAS

- BOURICHE, B. L'analyse de similitude. In: ABRIC, J.C. **Méthodes d'étude des représentations sociales**. Ramonville Saint-Agne: Érès, 2003. p. 221-252.
- FREITAS, H. C. L. de. A (Nova) Política de Formação de Professores: A Prioridade Postergada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 de março 2009.
- GÓMEZ, A. P. A função e a formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. P. **Comprender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 353-379.
- GUIMARAES, C. M. **Perspectivas para a educação infantil**. Araraquara: JM, 2005.
- _____. **Representações sociais e formação do professor pré-escolar**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2000.
- JODELET, D. Les représentations sociales. Un domaine en expansion. In: JODELET, D (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989. p.31-61.
- LIBÂNEO, J. C. Imprecisões teóricas e concepção estreita da Formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-876, out. 2006. Número especial. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 de março 2009.
- MOSCOVICI, S.; HEWSTONE, M. De la science au sens commun. In: MOSCOVICI, S. (Ed.). **Psychologie Sociale**. Paris: PUF, 1984a. p. 539-566.
- MOSCOVICI, S. The phenomenon of social representations. In: FARR, R.; MOSCOVICI, S. (Eds.). **Social Representations**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984b. p. 3-70.
- _____. On social representations. In: FORGAS, J. P. (Ed.). **Social cognition: perspectives on everyday understanding**. London: Academic Press. 1981. p. 181-209.
- _____. **A representação social da psicanálise**. Tradução por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- RAMOS DE OLIVEIRA, Z. M. et. al. Construção da identidade docente: relatos de educadores de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 547-571, set./dez. 2006.
- RODRIGUES, M. F. **Da racionalidade técnica à “nova” epistemologia da prática: a proposta de formação de professores e pedagogos nas políticas oficiais atuais**. 2005. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

ROAZZI, A. Categorização, formação de conceitos e processos de construção de mundo: procedimentos de classificação múltiplas para o estudo de sistemas conceituais e sua forma de análise através de métodos multidimensionais. **Cadernos de Psicologia**, n.1, p.1-27, 1995.

_____. A questão do consenso nas Representações Sociais: um estudo do medo entre adultos. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 18, n. 2, p. 179-192, maio-ago. 2002.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

TAVARES, R. M. Similitudes. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL, REUNIÃO TEMÁTICA DOS GRUPOS DE PESQUISA, 4, 5, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008.

Recebido em 24.04.09

Aprovado em 25.06.09