

O PROFESSOR DE ESCOLA PÚBLICA NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE UNIVERSITÁRIOS

THE PUBLIC SCHOOL TEACHER IN THE SOCIAL REPRESENTATIONS OF UNIVERSITY STUDENTS

Laêda Bezerra Machado¹

<https://orcid.org/0000-0002-9524-0319>.

Lia Matos Brito Albuquerque²

<https://orcid.org/0000-0003-4921-0773>

Resumo:

O artigo identifica o conteúdo e a estrutura das representações sociais de professor de escola pública, construídas por estudantes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Trata-se de um estudo qualitativo do qual participaram 372 estudantes, egressos exclusivamente de escolas públicas, matriculados em diferentes cursos da UFPE. Utilizamos como técnicas de coleta de dados um questionário e um teste de associação livre de palavras. Os dados foram analisados com o auxílio do software Iramuteq. Os resultados revelaram um conteúdo representacional de professor de escola pública centralizado em incentivo. A estrutura dessa representação está centrada em aspectos socioafetivos e profissionalismo, associados a desafios que desmotivam os docentes. O artigo dá visibilidade a fatores que contribuem para o desinteresse pela docência, ou seja, ressalta as condições de trabalho e o contexto de desvalorização social dos professores, a partir daqueles que estão diretamente envolvidos e dependem de suas práticas na escola: os estudantes. Em face dos resultados, indicamos a necessidade de formulação de políticas que abranjam a formação e valorização social dos profissionais professores.

Palavras-chave: Professor; Escola pública; Representações sociais.

Abstract:

The article identifies the content and structure of the social representations of a public-school teacher, built by students from the Federal University of Pernambuco (UFPE). This is a qualitative study in which 372 students participated, exclusively from public schools, enrolled in different courses at UFPE. We used as data collection techniques a questionnaire and a test of

¹ Doutora em Educação, Professora titular do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação - Centro de Educação Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Linha de pesquisa: Formação de professores e prática pedagógica. Recife-PE-Brasil. Bolsista de produtividade em Pesquisa pelo CNPq. Coordenadora do grupo de Pesquisa: Educação e Representações Sociais.

² Doutora em Educação, Professora aposentada do Centro de Educação Universidade Estadual do Ceará (UECE) Fortaleza-CE-Brasil, membro colaborador do grupo de Pesquisa: Educação e Representações Sociais.

free association of words. Data were analyzed using the Iramuteq software. The results revealed a representational content of a public-school teacher centered on incentive. The structure of this representation is centered on socio-affective aspects and professionalism, associated with challenges that discourage teachers. The article gives visibility to factors that contribute to the lack of interest in teaching, that is, it highlights the working conditions and the context of social devaluation of teachers, from those who are directly involved and depend on their practices at school: students. In view of the results, we indicate the need to formulate policies that cover the training and social valorization of professional teachers.

Keywords: Teacher; Public school; Social representations.

INTRODUÇÃO

Em tempos de precarização da docência, o professor enfrenta enormes desafios e, em geral, o que lhe proporciona satisfação, bem-estar e o mantém no exercício do magistério é a possibilidade de contribuir para a aprendizagem e a transformação da vida dos estudantes. Pesquisas desenvolvidas por Rezende (2016), Araújo e Pereira (2017) e Araújo (2020), confirmam que garantir a aprendizagem do aluno de escola pública (em geral predestinado ao fracasso) tem sido o que mais mobiliza o professor para enfrentar as adversidades vivenciadas na escola pública. Estudo realizado junto aos professores iniciantes da educação básica, concluído em 2018³, indicou evidentes sinais de desestímulo e fortes impactos no enfrentamento de dificuldades inerentes à profissão. No entanto, esses professores reconhecem seu potencial para transformar os alunos, livrá-los das drogas, da marginalidade e fazê-los aprender.

Tendo em vista o trabalho realizado pelos docentes de educação básica, bem como a nossa atuação no âmbito da universidade pública, este artigo, resultado de uma pesquisa mais ampla⁴, tem como objetivo identificar o conteúdo e a estrutura das representações sociais de **professor de escola pública**, que são construídas por estudantes da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), egressos de escola básica pública⁵.

Entendemos que, ao desvelar as representações sociais de professor de escola pública, construídas pelos jovens universitários de baixa renda, matriculados na UFPE, estamos contribuindo para revelar o sentido prático das políticas afirmativas para a educação superior, suas vantagens e seus limites. Trabalhos como esse podem contribuir para encorajar e estimular os professores de escolas públicas, especialmente os iniciantes, a persistirem no exercício da docência.

³ “Ser professor: consensos e variações nas representações sociais de docentes em início de carreira”. CNPq-processo n°306604/2014-0

⁴ Escola pública e seus professores nas representações sociais de estudantes universitários - processo CNPq n° 304759/2017-1.

⁵ Os participantes da pesquisa relatada neste capítulo estudaram durante toda a educação básica (da educação infantil ao ensino médio), exclusivamente, em escolas públicas municipais e estaduais. Não incluímos estudantes provenientes de instituições federais públicas de educação, por exemplo: os institutos de educação profissional e colégios de aplicação. Essas instituições possuem um diferencial e não atendiam ao grupo que pretendíamos atingir com esta pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial orientador da investigação é a Teoria do Núcleo Central (TNC), que tem em Jean-Claude Abric (1941-2012) seu maior expoente. Amplamente utilizada em pesquisas no campo educacional, nessa vertente teórica, segundo Abric (1998, p. 25), a representação “[...] é um guia para a ação, ela orienta as ações e relações sociais. Ela é um sistema de pré-decodificação da realidade porque determina um conjunto de antecipações e expectativas.”

Abric (1994), ao desenvolver a referida teoria, sublinha que sua origem principal está vinculada às proposições de S. Moscovici, no que se refere à noção de “núcleo figurativo” (SÁ, 2002). Esse núcleo é uma estrutura imagética, na qual se articulam os elementos do objeto de representação, que são selecionados pelos indivíduos ou grupos, em função de critérios normativos e culturais. De acordo com a TNC, uma representação é um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, uma estrutura composta por dois sistemas - o central e o periférico -, que funcionam exatamente como uma entidade, em que cada parte tem um papel específico e complementar (ABRIC, 2001).

O sistema central é um conjunto de elementos responsáveis pela determinação, organização e estabilidade das representações sociais de um dado objeto ou situação, pois assegura sua perenidade, que é essencial em contextos móveis e evolutivos. O referido sistema desempenha três funções essenciais: geradora, organizadora e estabilizadora.

Abric (2003) afirma que o núcleo central determina o significado, a consistência e, também, a permanência das representações, que resistem à mudança. Por conseguinte, qualquer modificação que ocorre nesse núcleo provoca uma transformação completa na representação social.

Durante algum tempo, os elementos do sistema periférico foram tomados como circunstanciais e acessórios face aos elementos do núcleo central. Entretanto, estudos posteriores, em especial os de C. Flament (2001), reconheceram o sistema periférico como complemento indispensável do sistema central e demonstram que ele protege o núcleo central, atualiza e contextualiza de modo constante suas determinações normativas e permite uma diferenciação em função das experiências cotidianas, nas quais os indivíduos estão imersos. Em poucas palavras, os elementos do sistema periférico provêm da interface entre a realidade concreta e o sistema central. O sistema periférico é dotado de maior flexibilidade e preenche as funções de *concretização, regulação, prescrição de comportamentos, modulações personalizadas e proteção do núcleo central*.

A análise de uma representação social, tal como é definida por Abric (1998; 2003) exige que sejam conhecidos seus dois componentes essenciais: conteúdo e estrutura. Considerando as recomendações desse autor, neste artigo procuramos identificar o conteúdo e estrutura das representações sociais de **professor de escola pública** para estudantes universitários.

METODOLOGIA

Pesquisas que adotam a Teoria das Representações Sociais, em geral, utilizam a abordagem qualitativa, pois tal vertente lida melhor com os significados atribuídos pelos sujeitos aos mais diversos objetos.

Para o desenvolvimento da pesquisa da qual resulta este artigo, escolhemos a Universidade Federal de Pernambuco UFPE, a partir dos seguintes critérios: no estado de Pernambuco, a UFPE é a Universidade mais reconhecida, no que se refere à formação de quadros técnicos e profissionais, e é a mais seletiva, o que dificulta o acesso dos estudantes provenientes de escolas públicas.

Os participantes foram 372 estudantes, egressos exclusivamente de escolas públicas de educação básica, matriculados em cursos superiores da UFPE-Campus Recife-PE. Desses universitários, 18% (52) fizeram seu percurso em instituições localizadas no interior do estado de Pernambuco; do conjunto 84% (311) foram contemplados com alguma modalidade de cotas oferecidas para ingresso na UFPE. Mesmo contando com a participação de estudantes de todos os cursos, a maior frequência foi localizada nos cursos dos centros de Ciências Sociais Aplicadas, Tecnologia e Geociências e Educação. Ressaltamos que quanto mais seletivo⁶ é o curso mais difícil se torna localizar um estudante com o perfil que definimos. Na área de saúde, por exemplo, tivemos dificuldades para localização de estudantes com esse perfil nos cursos de Fonoaudiologia e Medicina. Na área de Tecnologia e Geociências contamos, apenas, com a participação de um estudante de Engenharia Eletrônica e, em outras áreas, os maiores obstáculos foram para localizar estudantes de Ciências Atuariais, Arqueologia, Artes Visuais e Sistemas de Informação.

Aplicamos um questionário sociodemográfico misto, com o objetivo de caracterizar o grupo participante. O instrumento contém, além das questões sociais e demográficas, duas questões abertas que buscam identificar o conteúdo das representações sociais de “**professor de escola pública**”. Na mesma ocasião, realizamos o Teste de Associação Livre de Palavras (de forma oral) a fim de identificar a estrutura das representações sociais de **professor de escola pública** construídas pelos estudantes. Os participantes foram incentivados a evocar (diretamente e de forma oral para a pesquisadora) as cinco palavras mais importantes, que lhe viessem à lembrança quando pensavam no estímulo: “**professor da escola pública**”. Eles eram orientados a escolher, dentre as palavras que haviam falado, aquela que consideravam a mais importante e, em seguida, deveriam justificar essa escolha.

As respostas às questões abertas do questionário, bem como as evocações, provenientes do Teste de Associação Livre de Palavras foram processadas pelo *software* Iramutec. O programa, desenvolvido por Pierre Ratinaud, possibilita diversos tipos de análises lexicais. O *software* Iramutec gera uma nuvem de palavras que indica o conteúdo representacional mais frequente nas respostas às questões abertas do questionário e, também, processa a análise das evocações provenientes da associação livre que deu origem a um quadro de quatro casas, no qual se visualiza a estrutura (os elementos centrais e periféricos) da representação social analisada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

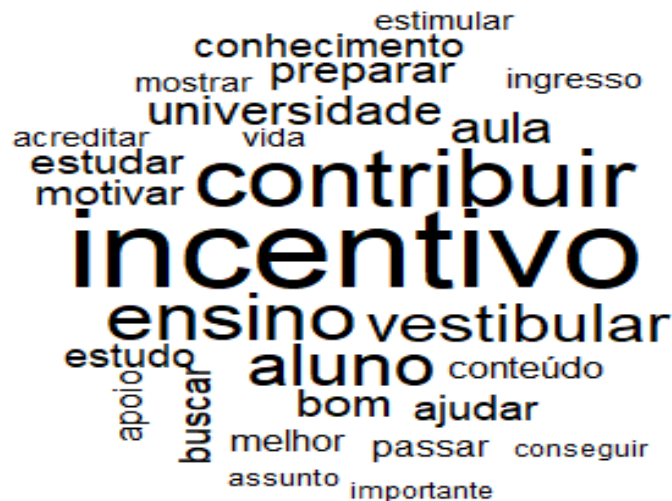
Atendendo ao objetivo deste artigo, organizamos esta seção em duas partes. Na primeira, apresentamos e discutimos o conteúdo das representações de **professor de escola pública** e na segunda examinamos a estrutura das representações sociais desse objeto indicando os possíveis elementos centrais e periféricos dessas representações sociais investigadas.

⁶ Cursos que, para ingresso, exigiam o alcance de maior média no ENEM.

CONTEÚDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE “PROFESSOR DE ESCOLA PÚBLICA”

Após o processamento do corpus (respostas às questões abertas do questionário), o *software* Iramuteq, organizou o material referente ao conteúdo representacional de *professor de escola pública* em uma nuvem de palavras (Figura 1).

Figura 1: Nuvem de palavras referente ao professor de escola pública.



Fonte: As autoras

A Figura 1, expressa o conteúdo representacional de **professor de escola pública** para os universitários. Nessa nuvem ganham destaque os termos (*incentivo*, *contribuir*, *ensino*, *aluno*, *vestibular*). As palavras *incentivo* e *contribuir* são as maiores e mais relevantes da nuvem e isso quer dizer que são as mais presentes nas respostas dos sujeitos, quando se referem ao professor de escola pública para o seu sucesso escolar e ingresso em Curso Superior na UFPE.

Com maior proeminência, a palavra *incentivo* articula-se com os demais termos e reitera o suporte oferecido pelo professor aos alunos de educação básica pública. Os participantes ressaltam que os professores acreditam e investem no potencial dos alunos, mesmo que estejam inseridos em um contexto precário, no qual a possibilidade de sucesso escolar é remota e imprevisível. Sobre o incentivo oferecido pelos docentes, os estudantes afirmam: “[...] o professor está sempre incentivando e motivando, apresentando novas oportunidades, por exemplo, me orientaram sobre o PREVUPE⁷, que me abriu grandes portas” (S 19- Est. Eng. Nav.); “Alguns professores incentivaram a busca dos meus objetivos, de ingressar em uma instituição superior” (S 29- Est. Eng. Mec.).

Nas respostas, de modo predominante, o professor é visto como dedicado e capaz, aquele que seleciona os conteúdos, garante uma boa aula, colabora para aprovação no vestibular/ENEM, por conseguinte, para o acesso à universidade pública.

⁷ Pré-Vestibular comunitário oferecido pela Universidade de Pernambuco (UPE).

Outras respostas dos participantes indicam que os docentes incentivam e, além da ensinar, formam cidadãos e encorajam para o que a vida e o futuro lhes reservam. Responderam: “[...] meus professores eram meus amigos, até hoje são. Eles me ensinaram os valores que precisei para ser alguém decente, valores que eu nunca esquecerei” (S-73- Est. Ciên. Cont.): “[...] muitos dos meus professores davam além do conhecimento científico, o apoio moral necessário para se ter a autoconfiança que o vestibular requer” (S-04-Ciênc. Cont.).

Alguns participantes consideram que o *incentivo* dos docentes ocorreu mais no âmbito afetivo e social do que no cognitivo. Responderam: “[...] os professores tinham um laço afetivo comigo e me incentivaram a buscar conhecimentos em outros lugares e de outros modos que não seja a escola, e isso contribuiu para o meu ingresso na UFPE”. (S-71-Est.Pedag.); “[...] a contribuição que me foi dada está mais ligada à força e dedicação. (S-50–Est. Cien. Cont.).

De fato, o relevo que o termo *incentivo* ganhou, na Figura 1, reforça o papel do professor como o profissional que colabora, ensina e apoia o estudante de educação básica nos mais diferentes aspectos.

Quando os estudantes, em suas respostas, se referem à contribuição dos professores, eles enfatizam os docentes de nível médio. A última etapa da educação básica, transição para o ingresso na educação superior, está mais viva e presente nas respostas dos participantes. Assim, a palavra *contribuir*, articulada ao termo *incentivo*, destaca o protagonismo dos docentes para o sucesso escolar dos estudantes. Destacamos da nuvem (Figura 1) - as palavras que aparecem agregadas aos termos mais salientes: *aluno*, *vestibular*, *estudo*, *passar*. Tais palavras sugerem que o **professor de escola pública** contribui de modo decisivo para o ingresso do aluno na Educação Superior. Os termos, que compõem a referida, figura sugerem seu papel como incentivador, alguém que colabora de forma decisiva para o sucesso e o ingresso dos estudantes de escola pública na vida acadêmica.

De acordo com Abric (1998, p.27) “[...] toda realidade é representada, reapropriada pelo indivíduo ou pelo grupo, reconstruída no seu sistema cognitivo, integrada ao seu sistema de valores e dependente de seu contexto sócio-histórico e ideológico”. Em relação a isso, os dados revelam que o conteúdo representacional dos sujeitos acerca do **professor de escola pública** sugere apropriações favoráveis para com esse profissional.

O conteúdo representacional identificado sugere que as práticas dos docentes de escola pública, mesmo com seus limites estruturais e pedagógicos reconhecidos, são da maior relevância para a formação cognitiva e cultural dos sujeitos. Nas respostas dos participantes ficou evidenciado que, a despeito das condições e precarização, que afetam a docência, o conteúdo simbólico sobre o **professor de escola pública** está marcado por relações sociais, afetivas, de incentivo e de contribuição ao sucesso escolar dos estudantes.

ESTRUTURA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE “PROFESSOR DE ESCOLA PÚBLICA”

Nesta seção apresentamos e discutimos a estrutura das representações sociais de - “professor de escola pública”. Como já informamos, para capturar tal estrutura, solicitamos que cada participante falasse, rapidamente, as cinco primeiras palavras que lhe viesse à lembrança, quando pensava no professor de escola pública. Essas evocações importaram em um total de

1847⁸ palavras das quais 550 eram diferentes. Para o processamento dessas palavras no citado *software*, arbitramos frequência (*f*) igual ou superior a 10 evocações.

Tal processamento resultou em um quadro de quatro casas, que apresenta a seguinte configuração: no quadrante superior esquerdo (possível núcleo central), estão localizadas as palavras: *dedicado, esforçado desvalorizado incentivo e desmotivado*. No quadrante superior direito (primeira periferia), estão as palavras: *amigo e bom*. A zona de contraste (quadrante inferior esquerdo) está composta pelas palavras: *motivação, salário, companheirismo, amor, despreparado, desinteressado, compromisso, formação, profissionalismo e apoio*. E o quadrante inferior direito (segunda periferia) contém as palavras: *inteligente, paciente, didática conhecimento, guerreiro, qualidade, vontade, responsabilidade, ensino e respeito*.

A estrutura prototípica da representação social de “professor da escola pública” para universitários, egressos, exclusivamente, de escola básica pública, que estão matriculados na UFPE, está apresentada no Quadro 1.

Quadro 1: Distribuição das evocações dos participantes referentes ao estímulo indutor “*professor de escola pública*”. ≤ 2.78 Rangos > 2.78

Possível núcleo Central	F	OME	Primeira periferia	f	OME
Dedicado	71	2.7	Amigo	72	3.1
Esforçado	61	2.6	Bom	29	3.1
Desvalorizado	36	2.7			
Incentivo	35	2.5			
Desmotivado	28	2.1			
Zona de contraste	F	OME	Segunda periferia	f	OME
Motivação	22	2.2	Inteligente	15	3.5
Salário	22	2.6	Paciente	15	3.9
Companheirismo	21	2.7	Didática	14	3.4
Amor	21	2.4	Conhecimento	13	2.8
Despreparado	19	2.5	Guerreiro	13	2.9
Desinteressado	18	2.7	Qualidade	12	2.8
Compromisso	11	2.6	Vontade	12	3.6
Formação	11	2.3	Responsabilidade	12	3.0
Profissionalismo	10	2.3	Ensino	10	3.0
Apoio	10	1.9	Respeito	10	2.9

Fonte: as autoras

Professor de escola pública: possível núcleo central das representações sociais

O quadrante superior esquerdo do Quadro1 contém os elementos do possível núcleo central da representação social, pois concentra as palavras com maior frequência, evocadas mais rapidamente e escolhidas pelos estudantes como as mais importantes, quando se referem ao professor de escola pública. Do conjunto de palavras desse quadrante, destacamos duas de teor negativo: *desmotivado* ($f=28$ e $OME=2,1$) e *desvalorizado* ($f=36$ e $OME=2,7$). A primeira delas obteve a menor frequência desse quadrante e foi evocada com maior rapidez pelos universitários, por conseguinte, tem alta saliência na representação social do grupo.

As justificativas dadas para o termo *desmotivado* foram variadas, mas sugerem que a falta de motivação está associada à ausência de compromisso do professor com o trabalho e é

⁸Sete participantes evocaram apenas três palavras ao se referirem ao professor de escola pública.

resultante do desprestígio da profissão docente. Afirmam: “[...] eram bem desmotivados, deixaram a desejar, muitas matérias não tinham aulas, apenas passavam trabalhos” (S 244 – Est. Adm); “[...] desmotivação porque eu acho que os professores são desmotivados pelo sistema de educação no geral e isso acaba trazendo para os alunos, apesar de eles tentarem não passar tanto” (S.187. ABI eng.); “[...] o professor... É desmotivado. Pelo menos, os que tive, na escola pública porque são bem desvalorizados...” (S 127– Est. Psic).

Muitos participantes fazem referências à palavra *desmotivado* com a intenção de caracterizar o professor de escola pública que demonstrava indisposição para a realização do trabalho e certa despreocupação com a aprendizagem dos alunos. Esse grupo é composto em maior quantidade por estudantes das áreas de ciências humanas, que são egressos de escolas da rede pública estadual de Recife. Destacamos que os alunos egressos das escolas públicas do interior do estado fazem referências positivas mais contundentes à pessoa do professor e ao seu trabalho.

Salientamos que o termo *desmotivado* obteve a menor OME deste quadrante, e as justificativas evidenciam as experiências negativas dos alunos com alguns de seus professores. De acordo com Chagas (2014), a desmotivação do professor de escola pública gera absenteísmo e revela as inúmeras dificuldades que são vivenciadas no cotidiano escolar. Tudo isso impacta negativamente a atuação docente e dificulta a aprendizagem dos alunos.

De modo semelhante, em um trabalho para analisar a satisfação e a motivação dos docentes, Larroca e Giardi (2011) citam os seguintes fatores intervenientes: a não valorização por parte dos alunos e dos pais; baixos salários; falta de apoio e de reconhecimento pelos pares e pelos gestores; e ausência de diálogo no ambiente de trabalho. Todos esses fatores trazem insatisfação e favorecem a desmotivação de professores.

De maneira articulada com a palavra *desmotivado*, o termo *desvalorizado* ($f=36$ e $OME=2,7$) foi o quarto elemento escolhido mais rapidamente pelos estudantes, quando se referiram ao professor de escola pública. Eles reconhecem o valor social da profissão e sua relevância para a formação das gerações; no entanto, reclamam do quadro de precarização e de descaso do poder público, no que se refere aos professores. Sobre a desvalorização docente, fizeram as seguintes considerações: “[...] acho que desvalorizado e injustiçado, porque o professor de escola pública não é muito valorizado, e merece ser bem valorizado” (S.179-Est. Eng. Civ); “[...] desvalorizado, porque é uma profissão tão importante, só que muito pouco valorizada mesmo, financeiramente, principalmente, e muito desrespeitada também”. (S 179 – Est. ABI-Eng); “[...] é desvalorizado pela falta de estímulo que ele não tem [...] lá na minha escola apesar de ser uma escola de referência ela não apresentava os recursos necessários e eles acabam caindo em defasagem pela falta de estímulos externos” (S 83 Est. Public.).

Como identificamos nessas falas, os estudantes de diferentes áreas e cursos da UFPE compartilham posições semelhantes em relação à docência em escola pública, que foi percebida como desvalorizada. Além disso, afirmam que o professor, em decorrência de sua relevância social, merece um melhor tratamento por parte do Estado.

No quadrante superior esquerdo, possível núcleo central da representação social, identificamos, também, duas palavras que enfatizam as características positivas do professor de escola pública: *dedicado* ($f=71$ e $OME=2,7$) e *esforçado* ($f=61$ e $OME=2,6$) Nesse quadrante,

estas palavras obtiveram as frequências mais altas e foram evocadas rapidamente, conforme OME de ambas. Os entrevistados que justificaram essas palavras reafirmam que o professor se esforça e se dedica ao seu trabalho, apesar dos problemas e do descaso referentes à escola pública.

Os participantes justificaram a palavra *esforçado* com as seguintes afirmações: “[...] só se o professor for muito esforçado e conseguir levar uma turma... Conseguir fazer o aluno prestar atenção na aula eles irão captar melhor o assunto”. (S 245 - Est. Cien. Cont.); “[...] esforçado porque é uma palavra que dá uma dimensão sabe? Para poder exercer uma profissão como essa, na nossa realidade e ainda mais numa escola pública”. (S 122 - Est. Arq. Urb); “[...] Esforçado, por conta das situações que eles enfrentam pra tá naquele meio” (S. 70 - Est. Fisiot.).

Das justificativas dos estudantes, depreendemos que as condições de trabalho na escola pública são precárias e o comportamento dos alunos em sala de aula exige do professor enormes esforços para o desenvolvimento de suas práticas.

Ainda em relação às palavras *dedicado e esforçado*, afirmamos que os professores investem na atividade de ensino, pois procuram se relacionar bem com os alunos e lidam, de modo tranquilo, com o desinteresse e com a indisciplina, a despeito das adversidades de toda ordem, que enfrentam nas escolas públicas. Sobre esse empenho e compromisso dos docentes, os estudantes afirmam: “[...] escolho dedicação, porque não tinha estrutura para trabalhar e baixos salários uma carga horária altíssima para um salário que não era tão recompensado”. (S 320– Est. Serv.Soc.); “[...] dedicado, porque quando é dedicado, ele desempenha sua função com amor, que gosta de ensinar, que se dedica mesmo com tantos problemas. Está sempre atrás de formas para fazer o aluno aprender” (S 77 - Est. Cinem.); “[...] dedicado, porque meus professores eram dedicados, eles se esforçavam muito pra ter o controle da turma e oferecer um bom ensino” (S 17– Est. Farm.); “[...] “dedicado, porque independente das dificuldades, eles sempre buscavam alternativas pra alcançar seus objetivos que era passar o conteúdo” (S 31- Est. Enfer.); “[...] Nós, jovens, perdemos o foco rápido e os professores ficam nos apoiando e dedicam-se muito para que a gente não perca esse foco e termine o ensino médio e ingresse na faculdade”. (S- 72- Est. Teatro).

Conforme constatamos nas justificativas dadas para a palavra *dedicado*, o professor de escola pública está disposto a trabalhar em favor do aluno, pois estabelece interações que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento discentes. São lembrados pelos estudantes como profissionais empenhados com o trabalho pedagógico.

Examinando, ainda, o quadrante superior esquerdo do quadro 1, encontramos a palavra *incentivo* ($f=35$ e $OME=2.5$), que relativamente à ordem em que foi lembrada, está em segunda posição nas escolhas dos estudantes, quando fazem referências ao professor de escola pública. Em suas justificativas, os estudantes articulam sempre a palavra *incentivo* aos termos dedicação, esforço e compromisso. Confirmando o conteúdo representacional identificado, os estudantes de todas as áreas escolheram essa palavra como relevante e, em suas justificativas, demonstram reconhecimento aos docentes: “[...] incentivo, porque foi graças ao incentivo de muitos professores que eu busquei coisas além da escola, busquei participar de projetos além da sala de aula” (S 56– Est. Cien. Biol.); “[...] incentivo, porque os professores da minha escola incentivavam os alunos a sempre buscar mais, a estudar mais, a conhecer mais e isso foi

fundamental pra formação da gente” (S 59 - Est. Farm.); [...] “é incentivo porque é o que ajuda a gente a acreditar na gente mesmo” (S 263– Est. Adm.); “[...] escolho incentivo porque eles estavam sempre juntos, ajudando com material para nosso melhor aprendizado (S 301- Est. Sec.)

Conforme podemos depreender das justificativas dadas ao termo *incentivo*, os estudantes da UFPE consideram que o professor da escola pública participa ativamente da vida de seus alunos e acompanha o desenvolvimento cognitivo de cada um. Portanto, é um sujeito presente, que acredita e investe no potencial de todos.

Reafirmamos que o núcleo central é um metassistema, cujas funções normativas regulam o pensamento social e, também, reforçam regras, prescrições e códigos morais. A análise dos termos contidos no quadrante superior esquerdo do Quadro 1, sugere que o possível núcleo central das representações sociais de professor da escola pública dos estudantes da UFPE está estruturado por elementos, que enfatizam o reconhecimento e importância desse profissional (*esforço, dedicado e incentivo*). No grupo pesquisado identificamos uma crença compartilhada, segundo a qual o professor é um profissional dedicado e incentivador de seus alunos. Ressaltamos, ainda, que essa crença compartilhada está fortalecida entre os estudantes a despeito dos desafios, da desmotivação e da desvalorização que são impostos a esses profissionais de ensino.

Primeira periferia das representações sociais de professor de escola pública

No quadrante superior direito do Quadro 1, que constitui a primeira periferia de uma representação social, localizam-se as palavras com alta frequência de evocação e com alta OME, ou seja, palavras lembradas mais tardiamente. Nesse quadrante, situam-se duas palavras de teor positivo, que valorizam o papel do professor: *amigo* ($f= 72$ e $OME=3,1$) e *bom* ($f= 29$ e $OME=3,1$).

Enfatizamos que a palavra *amigo* ($f=72$ e $OME=3,1$) obteve alta frequência entre as evocações; no entanto, foi lembrada mais tardiamente pelos estudantes do que as palavras, que se encontram no possível núcleo central da representação social de professor de escola pública. Em suas justificativas, ressaltaram as possibilidades de aprendizagem e de relações de amizade, que foram estabelecidas com os professores, as quais ultrapassam a sala de aula e a escola.

Os participantes, que escolhem o termo “*amigos*”, para fazerem referência aos professores, justificam: “[...] foi justamente com esses professores que eu tinha amizade que eu conseguia aprender um pouquinho mais do que com os outros. Porque acho que eles se esforçavam mais pra tentar ensinar”. (S-137-Est. Cinem.); “[...] amigo, porque eu acho que um professor amigo, ele consegue, ser um profissional, consegue ser um mestre, não é? Consegue exercer cidadania, eu acho que a relação professor-aluno abrange tudo isso”. (S-233-Est. Eng. Civ.); “[...] escolho amigo porque ele tem que identificar a dificuldade do aluno e tentar influenciar ele a melhorar e aprender a matéria dele (S-51-Est. Enfer.); “[...] amigo, porque os professores, sempre, me ajudaram, aconselhando, conversando; eles eram meus amigos...” (S-01 – Est. Farm.).

A partir das justificativas apresentadas, podemos dizer que a relação professor-aluno é uma categoria fundamental do processo de aprendizagem, pois dinamiza, fortalece e dá sentido ao processo educativo. De fato, na perspectiva de Libâneo (1994), o trabalho docente não é

unidirecional, uma vez que o professor problematiza informações e/ou faz perguntas, e, sobretudo, ouve os alunos e dialoga com eles. Nas evocações e justificativas apresentadas, são reveladas as reações dos alunos, que surgem em decorrência da atuação do professor e, também, das dificuldades encontradas na assimilação dos conhecimentos. Dessa forma, fica fortalecida a interação entre os atores do processo de ensino e de aprendizagem.

Conforme os participantes, de diferentes cursos, o professor da escola pública é *bom* ($f=29$ e $OME=3,1$) porque conduz suas aulas de modo competente e, principalmente, porque compreende as dificuldades enfrentadas pelos alunos. Afirmam: “[...] escolho bom. Porque, assim... É que esses professores eram bons, tentavam ter uma didática boa e se esforçavam pra tá ali” (S 20– Est. Cien. Biol.); “[...] escolho bom porque tem casos e casos, tem alunos que precisam chegar tarde por conta de trabalho... E eles tinham a bondade de compreender” (S 313– Est. Cien. Comp.); “[...] bom porque, mesmo que, haja uma defasagem muito grande de professores bons, mas, ainda assim, existem e eles fazem grande diferença na educação. Eu tive poucos professores bons, pois pelas aulas deles eu consegui” (S 284 - Est. Cien. Econ.)

As justificativas dos estudantes estão em consonância com os resultados identificados por Cunha (2010), em uma investigação das representações sociais do bom professor. Segundo o autor, as representações dos estudantes investigados por ele são mistas e, dificilmente, poderão ser concretizadas, em decorrência da multiplicidade de fatores, tais como: humanos, pedagógicos, científicos culturais, profissionais.

Em face do exposto, afirmamos que as palavras contidas no quadrante superior direito do Quadro 1 (*amigo e bom*), complementam as representações sociais do professor da escola pública. Elas revelam determinados posicionamentos dos alunos em relação ao professor; por conseguinte, dão sustentabilidade às crenças encontradas no núcleo central; por exemplo, o professor é reconhecido como um profissional dedicado, esforçado e incentivador de seus alunos. Apesar de tais posicionamentos positivos, os alunos citam as dificuldades e as limitações, que são impostas ao professor e não contribuem para sua motivação.

Na zona de contraste, quadrante inferior esquerdo do Quadro 1, identificamos as seguintes palavras: *motivação* ($f=22$ e $OME=2,2$), *salário* ($f=22$ e $OME=2,6$), *companheirismo* ($f=21$ e $OME=2,7$), *amor* ($f=21$ e $OME=2,4$), *despreparado* ($f=19$ e $OME=2,5$), *desinteressado* ($f=18$ e $OME=2,7$), *compromisso* ($f=11$ e $OME=2,6$), *formação* ($f=11$ e $OME=2,3$), *profissionalismo* ($f=10$ e $OME=2,3$) e *apoio* ($f=10$ e $OME=1,9$). Reafirmamos que, segundo Abric (2003), a “zona de contraste” pode revelar elementos que reforçam as noções presentes no núcleo central e na primeira periferia de uma representação social, ou, então, revelar a existência de um subgrupo, que tem uma representação distinta daquela formulada pelos demais investigados. Na representação social, ora analisada, os elementos da zona de contraste reiteram aspectos representacionais, já identificados nos quadrantes do possível núcleo central e primeira periferia.

Constatamos que os termos *amor*, *compromisso*, *profissionalismo* e *formação* estão coadunados com as palavras que compõem o possível núcleo central. Os estudantes destacam as qualidades do professor de escola pública e, nas suas justificativas, afirmam que, apesar de trabalharem em condições adversas, os docentes desempenham com afinco seu trabalho, são esforçados e dedicados à profissão. Algumas dessas justificativas fortalecem o conteúdo do

possível núcleo central. Por exemplo: “[...] escolho amor, porque para o professor conseguir dar uma aula com um salário tão ruim é muito difícil, precisa amar o que faz” (S 28– Est. Enfer.); “[...] amor, porque depende da escola pública que você for tem que gostar do que vai fazer porque as condições são precárias” (S 328- Est. Adm.).

As justificativas apresentadas indicam que os professores têm compromisso com o processo de ensino e de aprendizagem e, também, revelam que o envolvimento com o trabalho se materializa em suas competências cognitivas e didáticas. Essas afirmações aludem à dimensão técnica do trabalho docente.

Professor de escola pública: zona de contraste das representações sociais

Nesse quadrante que corresponde à zona de contraste, em articulação com as palavras (*desvalorizado* e *desmotivado*), estão os termos *salário*, *despreparado* e *desinteressado*. Os estudantes reconhecem o papel e a relevância social do professor, porém utilizam estas palavras para ressaltar o desprestígio imposto à docência pela sociedade. Afirmam: “[...] salário, porque eles ensinam a vida toda e, de repente, eles não ganham nada” (S 301 - Est. Cien.Cont); [...]. “Salário, se... fosse estabelecido melhores salários, um piso melhor o professor seria mais valorizado S 247 - Est. Adm).

As palavras *despreparado* e *desinteressado* receberam as seguintes justificativas: “[...] despreparado, porque, em escola pública, tem muitos professores que não estão preparados, que não informam sobre vestibular, não preparam o aluno para isso” (S 298- Est. Adm); “[...] desinteressado porque, às vezes não é culpa dele, mas a sociedade, a desvalorização dele, ele está desmotivado e eu acho que vai resultar em alunos desmotivados também” (S 201- Est. Geol.); “[...] Boa parte deles não tem interesse, são desinteressados. Eu sei que, muitas vezes, eles precisam trabalhar os três turnos e que não têm o material didático; mas nós alunos não temos culpa. É o sistema que desvaloriza” (S 89- Est. Hist).

Nas justificativas, os estudantes enfatizam o termo *desinteressado*, que está sempre associado à desvalorização social docente, trazendo prejuízos para o processo ensino e de aprendizagem. Tais justificativas podem ser interpretadas a partir do que é dito por Mancebo (2010), segundo a qual fatores de natureza objetiva influenciam o modo de ser e estar na docência. Em outras palavras, aspectos externos referentes às condições concretas de trabalho e de salário afetam a subjetividade docente.

Destacamos, ainda, mais três termos presentes na zona de contraste: *motivação* ($f=22$ e $OME =2,2$), *companheirismo* ($f=21$ e $OME =2,7$) e *apoio* ($f=10$ e $OME =1,9$). Essas palavras complementam e confirmam, mais uma vez, os conteúdos do possível núcleo central e da primeira periferia das representações sociais de professor de escola pública, que é considerado como um sujeito ativo, colaborativo e parceiro do processo de formação do aluno.

As justificativas analisadas confirmam mais um conteúdo compartilhado referente ao professor de escola pública, que é visto como um sujeito amigo e incentivador do aluno. Esse conteúdo simbólico é fortalecido mais uma vez pelo termo *apoio* ($f=10$ e $OME+ 1,9$) e suas justificativas. Esclarecemos que esse termo foi lembrado com a maior rapidez em comparação aos demais termos desse quadrante e do conjunto dos que integram o Quadro 1.

O termo *apoio* foi justificado com as seguintes acepções: sinônimo de incentivo e parceria; acompanhamento dos estudos; orientação em relação à escolha profissional e, crença no potencial do estudante. Os estudantes afirmam: “[...] para mim é apoio, porque eu, por exemplo, eu não tinha o apoio da família para saber o que eu ia fazer da minha vida e os professores me apoiaram muito” (S 22- Est. Fisio.); “[...] apoio, porque sem eles basicamente não tinha conseguido nada. Eles acreditaram em mim, que eu tenho potencial. deram o apoio que eu precisava” (S 335- Est. Cien Econ.).

Das palavras *motivação*, *companheirismo* e *apoio* (presentes nessa zona de contraste), podemos depreender que a representação social de professor da escola pública aqui analisada revela a dimensão humana da prática docente e da escola pública. Esta representação se constitui a partir de relações interpessoais, que estão marcadas pelas crenças e pelos investimentos (feitos pelos professores) no potencial dos estudantes.

Com base no exposto, afirmamos que o campo simbólico expresso na zona de contraste aqui enfocada está em consonância com os conteúdos do possível núcleo central e da primeira periferia e fortalecem a representação de professor de escola pública que, apesar de socialmente desvalorizado e, por vezes, desmotivado, é um sujeito ativo que estabelece relações afetivas com seus alunos acredita no seu potencial e apoia seu desenvolvimento.

Segunda periferia das representações sociais de professor de escola pública

No quadrante inferior direito do Quadro 1, estão localizadas as palavras: *inteligente* ($f=15$ e $OME=3,5$); *paciente* ($f=15$ e $OME=3,9$); *didática* ($f=14$ e $OME=3,4$); *conhecimento* ($f=13$ e $OME=2,8$); *guerreiro* ($f=13$ e $OME=2,9$); *qualidade* ($f=12$ e $OME=2,8$), *vontade* ($f=12$ e $OME=3,6$); *responsabilidade* ($f=12$ e $OME=3,0$); *ensino* ($f=10$ e $OME=3,0$); e *respeito* ($f=10$ e $OME=2,9$). Enfatizamos, ainda, que apesar da baixa frequência e da elevada OME, estas palavras têm um teor positivo em relação ao professor.

Segundo Nóvoa (1995; 2009), Imbernón (1999) e Gatti (2008) o trabalho docente não se restringe aos aspectos técnicos, uma vez que é constituído, também, de relações interpessoais/subjetivas. Em consonância com o que afirmam os referidos autores acerca do trabalho docente, os conteúdos desse último quadrante ressaltam a dimensão técnica (ensino) e aspectos da dimensão subjetiva desse trabalho, tais como: valores, crenças e suas influências no exercício da docência. Os aspectos subjetivos se expressam nos modos de interação e de relação dos professores com alunos, colegas e outros membros da comunidade escolar.

As palavras *didática*, *conhecimento*, *ensino* e *qualidade* fazem referências à dimensão técnica do trabalho docente. Em suas justificativas, os estudantes afirmam: “[...] o mais importante é *conhecimento* do professor, eu acho importante” (S 261- Est. Eng.Elet.); “[...] escolho a *qualidade*, pois do trabalho do professor depende de todas as outras” (S 241- Est. Eng. Elet.). “[...] qualidade porque a partir do momento que você tem um professor, que ele ajuda o aluno, nas dúvidas que ele tem, nas perguntas que ele faz e explica da melhor maneira possível, isso permite ao aluno uma educação de qualidade (S 287- Est. Eng.Civ.); “[...] para mim é

didática porque sem *didática* é complicado porque uma boa *didática* influencia bastante para o aluno aprender”.

Em suas justificativas, os estudantes salientam a relevância do conhecimento, da qualidade e das estratégias didáticas utilizadas, pois esses três elementos viabilizam o processo de ensino e de aprendizagem. Por conseguinte, afirmamos que os estudantes consideram o conhecimento, a qualidade do ensino e a habilidade didática como componentes necessários ao trabalho do professor de escola pública.

Outras evocações de teor subjetivo estão presentes nessa segunda periferia do Quadro 1, tais como: *inteligente, paciente, vontade, responsabilidade, respeito e guerreiro*. Para essas palavras, localizamos as seguintes justificativas: “[...] escolho *inteligente*, porque meus professores eram muito inteligentes, eles não sabiam só a matéria deles, eles sabiam coisas de outras matérias”. (S 22- Est. Cien. Odon.); “[...] *paciente*, ninguém faz nada com raiva, sem querer fazer entendeu?” (S 327- Est. Cien. Cont); “[...] Para mim é *responsabilidade*, porque engloba tudo, ser o pai, ser a mãe, ser o psicólogo da pessoa, praticamente” (S. 298- Est. Tur.). “[...] escolho *respeito*, porque com o respeito ele vai continuar a ensinar direitinho e vai da atenção e vai se preocupando com a pessoa” (S. 303- Est. Ser. Soc.); “[...] *guerreiro*, o professor de escola pública, antes de tudo, é aquele profissional que mata um leão por dia num sistema que hoje é sucateado” (S. 304- Est. Adm.); “[...] *guerreiro*, porque embora com toda a falta de incentivo, eles são amigos dos alunos e incentivam a continuar a continuar estudando a procurar um caminho melhor” (S. 249- Est. Serv. Soc).

As justificativas expostas acima ressaltam aspectos subjetivos da docência, por exemplo: inteligência, responsabilidade, paciência e disposição para o trabalho. Os depoimentos são variados e destacam as múltiplas responsabilidades, que são assumidas pelo professor junto aos alunos. Citam a paciência do professor para lidar com conflitos e com a desatenção dos alunos e, também, enfrentar um espaço escolar sucateado e desconfortável. Em decorrência das atitudes de paciência, responsabilidade e boa vontade do professor, os estudantes declaram que o consideram como um guerreiro.

Tendo como base a identificação e a análise das informações e dos dados expostos no Quadro 1, afirmamos que a estrutura representacional de **professor de escola pública**, em sua integralidade, está constituída de aspectos socioafetivos (incentiva, apoia e é amigo de seus alunos) e de atitudes de profissionalismo (dedicação, compromisso e esforço). O componente (atitudes de profissionalismo) está associado aos desafios profissionais enfrentados no cotidiano escolar (desvalorização e salário) que, por vezes, provocam a desmotivação. No entanto, reafirmamos que a representação social de *professor de escola pública* do grupo pesquisado indica que os estudantes têm uma visão positiva do professor, que supera obstáculos e, sobretudo, trabalha em benefício do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sociais são construções psicossociais, que têm origem nas práticas dos sujeitos, pois são conhecimentos produzidos e compartilhados no senso comum e, têm como funções dar sentido à realidade social, produzir identidades, organizar as comunicações e orientar as condutas. De acordo com esses princípios teóricos, afirmamos que a passagem pela

escola pública e o convívio com os professores mobilizaram os estudantes universitários a construírem representações sociais do professor.

Assim, o conteúdo das representações sociais de **professor de escola pública** ficou demarcado em *incentivo*. Os estudantes representam esse profissional como alguém que incentiva e contribui de forma decisiva para o prosseguimento da escolarização e ingresso na vida acadêmica. Esse conteúdo simbólico acerca do professor de escola pública é marcado por relações afetivas, de incentivo e apoio aos seus alunos.

Identificamos uma crença compartilhada no grupo investigado de que os professores, a despeito dos desafios, da *desmotivação* e da *desvalorização* que vivenciam, são dedicados e incentivadores de seus alunos. A estrutura da representação de professor de escola pública, no seu conjunto, indica aspectos: socioafetivos (*incentiva, apoia e é amigo* de seus alunos) e profissionalismo (*dedicação, compromisso e esforço*). Tais aspectos estão associados aos desafios enfrentados (*desvalorização e baixo salário*) que, por vezes, provocam a sua *desmotivação*.

O estudo, relatado neste artigo, dá visibilidade a fatores que contribuem para o desinteresse pela docência, ou seja, ressaltam problemas no que tange às condições de trabalho e o contexto de desvalorização social dos professores, a partir daqueles que dependem de suas práticas na escola: os estudantes. Em face dos resultados, indicamos a necessidade de formulação de políticas que abranjam a formação continuada e a valorização social dos profissionais professores.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S. P; OLIVEIRA, D. C de. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia-GO: Editora AB, 1998.
- ABRIC, J. C. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. F; LOUREIRO, M. C. da S. (Orgs.) **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. UCG, 2003.
- ABRIC, J. C. **Pratiques sociales et representations**. Paris: PUF, 1994.
- ABRIC, J. C. O estudo experimental das representações sociais. In: JODELET, Denise (org). **As representações sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 155-171.
- ARAÚJO, C. A. F; PEREIRA, M.C.C. **Bem-estar docente: investigando profissionais nessa condição na escola pública**. Recife (Trabalho de Conclusão de Curso) UFPE, Centro de Educação. 2017
- ARAÚJO, C. A. F. **Representações sociais da profissão docente: um estudo com professores de educação básica que vivenciam o bem-estar docente**. Dissertação (Mestrado em educação), 193f. Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação, Recife, 2020.
- CHAGAS, T.P. **A desmotivação e o absenteísmo docente**. Monografia. 30f, Curso de especialização em coordenação pedagógica. Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2014.

CUNHA, A. C. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**, Marília, v. 11, n.2, p. 41-52, jul.- dez. 2010.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D (Org). **As representações sociais**. Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 173-186.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, 13(37), 2008, 57-70.

GOMES V. A. F; NUNES, C. M. F; PADUA. K. C. Condições de trabalho e valorização docente: um diálogo com professoras do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 255, p. 277-296, maio/ago. 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2010.

LARROCA, P; GIRARDI. P.G Trabalho, satisfação e motivação docente: um estudo exploratório com professores da educação básica. In: **Anais do X congresso de Educação EDUCERE**, Curitiba-PR, 2011

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortez, 1994.

MANCIBO, D. Subjetividade docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2010. 1 CD-ROM

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora. 1995

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, 350: 203- 218. 2009

REZENDE, E. V. S. **Resiliência no contexto da prática pedagógica: um estudo com professoras de escolas públicas no Recife-PE**. Tese (Doutorado em Educação) 223f. Universidade Federal de Pernambuco. Recife-PE, 2016.

Recebido em: 06/03/2022

Aceito em: 27/04/2022