



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**SAMUEL SOARES DE ARAUJO**

**DOCÊNCIA EM CONSTRUÇÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O SER  
PROFESSOR DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA**

**RECIFE  
2024**

**SAMUEL SOARES DE ARAUJO**

**DOCÊNCIA EM CONSTRUÇÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O SER  
PROFESSOR DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para obtenção do título de Licenciado/a em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Michelle Beltrão Soares Sales

**RECIFE**

**2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Bibliotecário(a): Auxiliadora Cunha – CRB-4 1134

A658< Araujo, Samuel Soares de.  
*Docência em construção*: representações sociais sobre o ser professor dos licenciandos em pedagogia / Samuel Soares de Araujo. – Recife, 2025.  
49 f.; il.

Orientador(a): Michelle Beltrão Soares Sales.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Professores - Identidade. 2. Professores - Representações sociais. 3. Professores. I. Sales, Michelle Beltrão Soares, orient. II. Título

CDD 370

## FOLHA DE APROVAÇÃO

SAMUEL SOARES DE ARAUJO

DOCÊNCIA EM CONSTRUÇÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O SER  
PROFESSOR DOS LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA

Data da defesa: 04/02/2025

Horário: 9h

Local: Sala 6B - UFRPE

### BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Michelle Beltrão Soares Sales (Orientadora)  
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida Tenório Salvador  
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Thamyris Mariana Camarote Mandu  
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Resultado: (X) Aprovada

( ) Reprovada

*Ao meu querido e eterno tio Galdino, que sempre quis ver seu sobrinho ser o primeiro “doutor” da família; e ao eterno Guilherme, sua existência marcou quem eu sou como educador e como gente.*

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de primeiro manifestar minha eterna gratidão ao meu Deus. Sua presença em todos os momentos da minha vida se manifesta em minha existência e em minha resistência. Sem ele, nada seria feito, porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas.

Aos meus pais, que com todo o amor do mundo sacrificaram tanto por mim, sendo ontem, hoje e sempre a razão para que eu siga adiante de cabeça erguida pelo que sou e o que represento para mim e para os meus.

A todos os meus familiares que torceram nos bastidores e vibraram para que esse sonho fosse realidade.

À minha orientadora querida, por tanta sabedoria compartilhada, por tanto cuidado vivido e tanto carinho trocado.

Às minhas amigas que o Senhor pôs em meu caminho, Amanda, Barbara e Pollyana, pelo acolhimento, pelos sorrisos, mas, principalmente, pela parceria sincera no melhor e no pior das situações.

A todos os meus amigos que, para pessoas como eu, simbolizam uma extensão de família. Que esse amor que compartilhamos seja nossa maior força.

Aos meus colegas de curso que com tanto carinho acolheram e fizeram toda a diferença na caminhada. Com vocês aprendi tanto e hoje só posso ser quem sou porque vocês são quem são.

Ao meu companheiro, Maycon Bruno, por encher a jornada de amor e por, sem perceber, cuidar com carinho de feridas que não foi ele quem provocou.

A todos os professores tão sensíveis e amorosos. Vocês representam tudo que um dia espero ser. Tudo que hoje sou.

À todas as crianças que cruzaram meu caminho nessa jornada. Vocês fazem parte disso.

Agradeço a todos que fizeram parte dessa história. Me ensinando a ensinar, me ensinando a aprender, aprendendo a me ensinar e me lembrando do motivo pelo qual iniciei essa jornada: por mim e pelos meus.

## **RESUMO**

Este estudo tem como objetivo principal analisar as representações sociais sobre o ser professor da educação básica de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), buscando compreender como essas representações se relacionam com a construção da identidade docente. A partir das contribuições de Paulo Freire, Tardif e da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici, o trabalho destaca que a identidade docente é construída por meio de experiências, saberes acumulados e práticas pedagógicas, refletindo a visão de mundo e as vivências dos educadores. A pesquisa investiga como estudantes de pedagogia, nos períodos iniciais e finais do curso, constroem suas percepções sobre a docência e como essas percepções influenciam sua formação e prática pedagógica, utilizando como instrumento de coleta entrevista semiestruturada e o TALP (Teste associativo de palavras). Os resultados sugeriram que, apesar de descrita como um desafio, a profissão docente para os sujeitos ainda é marcada pela ideia de “sacerdócio”. Os discursos indicaram que para os estudantes, apesar do desafio, o professor tem uma missão ou um compromisso moral com seus alunos, distanciando-o do lugar de profissional. Assim, espera-se contribuir para a compreensão e valorização do processo formativo docente, que, como descrito por Freire, perpetua-se nos indivíduos que são educados.

**Palavras-chave:** Identidade docente. Representações Sociais. Professores

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze the social representations of being a teacher in basic education among students of the Pedagogy degree program at the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE), seeking to understand how these representations relate to the construction of teacher identity. Drawing on the contributions of Paulo Freire, Tardif, and Serge Moscovici's Theory of Social Representations, the study highlights that teacher identity is built through experiences, accumulated knowledge, and pedagogical practices, reflecting educators' worldviews and lived experiences. The research investigates how pedagogy students, in both the early and final stages of their program, construct their perceptions of teaching and how these perceptions influence their training and pedagogical practice, using semi-structured interviews and the Word Association Test (TALP) as data collection tools. The results suggest that, while described as a challenge, the teaching profession is still perceived by the participants as a "vocation" or "sacred duty." The narratives indicate that, despite its challenges, teaching is associated with a moral mission or commitment to students, distancing it from the notion of a conventional profession. Thus, the study aims to contribute to understanding and valuing the teacher training process, which, as Freire described, is perpetuated in the individuals who are educated.

**Key words:** Teacher identity. Social representations. Teachers.



## **RESUMO**

## **ABSTRACT**

## **SUMÁRIO**

|                                                                     |      |
|---------------------------------------------------------------------|------|
| 1. INTRODUÇÃO.....                                                  | p.9  |
| 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....                                       | p.12 |
| 2.1 A Teoria das Representações Sociais.....                        | p.12 |
| 2.2 O ser professor: o conceito e seus elementos constituintes..... | p.16 |
| 2.3 A Teoria das Representações Sociais e a Identidade Docente..... | p.19 |
| 3. CAMINHO METODOLÓGICO.....                                        | p.21 |
| 3.1 Métodos, instrumentos e processos.....                          | p.21 |
| 3.2 Sujeitos e locus da pesquisa.....                               | p.25 |
| 4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....                                 | p.27 |
| 4.1 Representações sociais: as palavras evocadas.....               | p.27 |
| 4.2 Representações sociais de professor dos discentes.....          | p.32 |
| 4.3 Relações sobre o ser professor e concepções de educação .....   | p.37 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....                                        | p.42 |
| REFERÊNCIAS.....                                                    | p.44 |
| APÊNDICES .....                                                     | p.47 |
| ANEXOS.....                                                         | p.49 |

## 1. INTRODUÇÃO

Paulo Freire (1991, p. 58) um dia afirmou: “Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. E, de alguma forma, isso abriu o caminho para se compreender que para ser professor é preciso tomar consciência de sua identidade: a docência.

Pode-se definir identidade docente como aquilo que caracteriza um educador, sua visão de si e do mundo, suas concepções de educação e de processo de ensino-aprendizagem. A partir de Tardif (2002) podemos compreender que o processo de construção da identidade docente de cada professor se dá por uma série de experiências e saberes que o sujeito adquire desde a sua infância até os processos de formação profissional inicial desse professor.

Dessa forma, entende-se a identidade docente, bem como sua construção, enquanto parte essencial do processo de tornar-se educador e, inevitavelmente, se manifesta na prática pedagógica desse indivíduo. Todas as ações do professor, seu planejamento, sua avaliação, sua metodologia de ensino, dependem da sua cosmovisão e do caminho trilhado pelo sujeito para dar significado à docência.

Pensando nisso, é importante direcionar um olhar cuidadoso para a formação dos estudantes de cursos de Licenciatura em Pedagogia e para a forma como estão construindo suas representações de docência e suas identidades enquanto educadores. Essa construção, como vimos anteriormente, está muito ligada também às práticas pedagógicas as quais são apresentadas por seus professores de referência desde a Educação Básica.

O interesse pelo tema surgiu na medida em que algumas inquietações passaram a fazer parte dos meus pensamentos e questões a respeito da área na qual estou em processo de formação. Ao longo do meu caminho no curso de Pedagogia, me deparei algumas vezes com a discussão a respeito da forma como a relação dos indivíduos com a docência é muito diferente da relação que possuem com outras profissões. E, ao pensar sobre isso, percebi que o professor é o profissional com o qual temos mais contato ao longo de nossa formação como

indivíduos. Considerando que a escolaridade no Brasil é obrigatória desde a Educação Infantil, os sujeitos ingressam na escola a partir dos quatro anos de idade e finalizam os estudos no final da adolescência.

Se você perguntar a uma criança do 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental quantas vezes ela teve contato com um médico esse ano, é possível que lhe responda que foi ao hospital cinco, dez, talvez quinze vezes. Mas se você perguntar a essa mesma criança quantas vezes ela teve contato com um professor esse ano, ela provavelmente lhe responderá que tem contato com um professor diariamente: o professor de sua turma.

A partir dessas especulações, uma série de questões começaram a surgir em mim. De que forma essa relação que temos com a docência afeta nossa visão sobre educar? Em especial aos que escolhem seguir também pelo caminho da Educação. Quais as representações sociais dos estudantes de Pedagogia sobre a docência? E quais as relações disso com a nossa formação docente, que parece tão diferente das demais formações?

É nesse momento que a Teoria das Representações Sociais, proposta por Serge Moscovici na década de 60, parece oferecer significativas contribuições para a pesquisa, na medida em que possibilita essa análise da leitura que o indivíduo faz da realidade para representá-la da sua maneira em seu interior. Essa leitura é feita através de uma série de contextos, pois o sujeito cria suas representações a partir das suas vivências, das suas subjetividades, sua própria estrutura psíquica, a ideologia do sistema em que vive, etc (Rocha, 2014).

Essa abordagem dialoga com as considerações de Tardif (2002) ao descrever que o processo de construção dos saberes docentes é um processo social, mas também possui contribuição individual. Por isso, faz questão de reiterar que a sua definição dos saberes profissionais dos professores como saberes sociais não os torna supraindividuais. Essas questões levaram ao problema desta pesquisa: quais as representações sociais de professor da educação básica dos estudantes da Pedagogia e quais suas relações com suas identidades docentes?

É por esse motivo que o presente estudo tem como objetivo principal, analisar as representações sociais sobre o ser professor da educação básica de

estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Para tal, elencamos como objetivos específicos i) identificar as representações dos estudantes dos períodos iniciais e finais sobre o ser professor e ii) conhecer as concepções de educação e docência na educação básica dos estudantes.

Uma sociedade precisa comprometer-se com a formação de profissionais da educação que atuam na ação e na reflexão de sua prática. Dentre outras coisas, a relevância da pesquisa se dá na medida em que se compreende que educar é um ato que exige formação e responsabilidade. Com a pesquisa almeja-se trazer contribuições para o professor em formação que busca dar sentido aos seus saberes e, conseqüentemente, para o professor que atua na Educação Básica, uma vez que esses processos possuem essa característica cíclica.

Como diria Freire (1996): “O educador se eterniza em cada ser que educa”. Dessa forma, faz-se necessário refletirmos sobre quais marcas foram deixadas em nossa identidade enquanto professores, para que pensemos sobre as marcas que deixamos nos seres que se educam a partir de nossas práticas.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste capítulo, nos debruçamos sobre o arcabouço teórico utilizado para conduzir todas as análises e considerações feitas a partir do que foi coletado enquanto dados da pesquisa.

A fim de elucidar algumas questões importantes que serviram como base do trabalho, nos subtópicos deste capítulo discorreremos inicialmente sobre o que constitui a Teoria das Representações Sociais. Discutiu-se a respeito da história da Teoria, suas ideias iniciais, bem como seu conceito, processo de elaboração das representações e outras ideias relevantes à temática.

No segundo subtópico discute-se mais especificamente sobre o processo de constituição de uma identidade profissional docente, seus elementos principais, processos envolvidos e outros conceitos importantes. Também refletiu-se sobre alguns indícios da relação entre representações sociais e processos de construção da identidade de um professor.

Por fim, concluiu-se a fundamentação discorrendo sobre de que maneira as pesquisas em representações sociais contribuem para os estudos em educação e os elementos que aproximam as representações sociais e a identidade docente.

### **2.1 A Teoria das Representações Sociais**

Conhecido como um dos grandes nomes da Psicologia Social, Serge Moscovici, em sua obra *La psychanalyse, son image, son public*, elaborou a Teoria das Representações Sociais a partir de uma reinterpretação dos ideais de Émile Durkheim e Lévy-Bruhl. Publicado pela primeira vez em 1961, Moscovici buscava em seu livro estudar a forma como um objeto era interpretado pela sociedade ao passar a ser um objeto de domínio comum, não mais somente do universo dos especialistas. No estudo em questão, o objeto estudado por Moscovici consistia na Psicanálise.

A partir de Farr (1995), pode-se compreender que a Psicologia Social na era moderna, por ser considerada uma subdisciplina da Psicologia, tratava das questões dos sujeitos de maneira muito individual, ou seja, como se as questões do sujeito estivessem somente a nível individual e subjetivo. Sendo assim, o objetivo de Moscovici ao conduzir seu estudo estava baseado num princípio

européu de considerar os comportamentos tanto num nível individual, quanto num nível coletivo e seus desdobramentos no âmbito social.

Dessa forma, Moscovici se apropria do conceito das representações coletivas desenvolvido por Émile Durkheim e reinterpreta-o a partir de suas análises. Segundo Santos e Dias (2015), Durkheim concebia as representações coletivas como simples expressões dos fatos sociais, fatos esses que atuavam sobre os indivíduos quase que de forma independente, agindo sobre seus desejos e comportamentos sem que pudessem atuar sobre essa realidade, somente reproduzi-la de acordo com os fatos sociais.

É nesse sentido em que Moscovici reinterpreta os conceitos de Durkheim, pois ao mesmo tempo em que condenava uma prática de análise individualista das questões dos sujeitos, fazia questão de relembrar o poder que a dinâmica de organização dos próprios indivíduos tinha sobre o coletivo. Dessa forma, o criador da teoria, reitera seu compromisso em reconhecer a influência do individual e do coletivo, do subjetivo e do social, que as representações possuem. Surge então, o conceito de Representações Sociais de Serge Moscovici que, de acordo com Crusoé (2004), nada mais é do que uma forma de conhecimento a respeito de determinados objetos, elaborado pelos indivíduos e compartilhado pelos grupos sociais através da comunicação e atuando sobre a criação de comportamentos.

Além disso, o conceito da Teoria das Representações Sociais está ligada ao estudo do senso comum desde o momento de sua elaboração, uma vez que Moscovici pretendia estudar o que pensavam os grupos não pertencentes às comunidades científicas a respeito da Psicanálise. A partir disso, elaborou-se um método capaz de estudar uma série de outros objetos da vida social. Com isso, a teoria pretende analisar de que forma os grupos de indivíduos representam algo conceitualmente, entendendo o que pensa esse sujeito e esse grupo, sobre determinado objeto. A teoria busca discutir e questionar a influência do indivíduo sobre a representação do grupo e vice-versa, bem como as manifestações dessa representação na realidade a partir de discursos e comportamentos.

Sousa e Souza (2021), a respeito das manifestações das representações, fornecem subsídio para compreendê-las, de modo a percebê-las através da vida cotidiana por meio das interações, tradições, das práticas sociais e culturais de

uma sociedade. Dessa forma, as representações sociais revelam seu caráter gerador de comportamentos e de comunicação, uma vez que o indivíduo se expressa a respeito de um objeto em sua vida social a partir da consolidação de uma representação sobre ele. Nessa perspectiva, o processo de construção e consolidação das Representações Sociais se dá, segundo Crusoé (2004), por meio de dois processos: objetivação e ancoragem.

A objetivação é o processo pelo qual se materializa o conceito do sujeito a respeito de um objeto, que depende das questões culturais do indivíduo. Isto é, seu acesso às informações, seus valores, o grupo ao qual pertence, etc., representando o momento em que o sujeito organiza, classifica e categoriza as informações e acontecimentos vividos ao longo de suas experiências com aquele objeto para elaborar uma representação (Guareschi, 1996).

Após esse processo de elaboração da representação, tem-se a ancoragem, que se trata da inserção da representação criada pelo sujeito ao seu conjunto/sistema de outras representações já construídas, tornando o objeto, agora, um objeto conhecido. Após ancorada, uma representação se torna uma construção estável para o sujeito, onde dificilmente pode ser mudada, a não ser que alguma nova informação a desestabilize de maneira muito contundente, confrontando-a e fazendo o sujeito reelaborar sua representação.

É importante nesse momento da discussão chamar a atenção para o fato de que, apesar das Representações Sociais serem uma forma de conhecimento, uma maneira de interpretar o mundo, nem todos os objetos são passíveis de representação social. Rocha (2014) relembra o caráter cognitivo-afetivo das estruturas das representações sociais e, portanto, não devem ser reduzidas ao seu caráter puramente cognitivo. Se são, também, afetivas, os objetos precisam mobilizar afetivamente o sujeito, o que significa dizer que não criamos representações sobre qualquer objeto, pois nem tudo nos mobiliza do ponto de vista afetivo.

Dessa forma, segundo Crusoé (2004), elaborar representações não é somente uma forma de abstração de informações para construção de conhecimentos do ponto de vista cognitivo, ou simples pontos de vista a respeito de um objeto, mas teorias de pensamento compartilhadas pelos grupos com

funções explícitas de construção de valores, ideias, criação e justificação de conduta, entre outras.

No que diz respeito a tais funções das representações, Crusoé (2004) discorre a respeito de quatro funções: as funções de saber, de identidade, de orientação e de justificação. A respeito da função de saber, pode-se dizer que a representação atua como viabilizadora de compreensão dos objetos e acontecimentos vividos pelo sujeito na realidade. Elaborar essa compreensão depende daquilo que o indivíduo julga como certo e errado, bom e ruim, ou seja, seus valores e crenças. Quanto à função de identidade, a representação protege as individualidades de um grupo e de seus indivíduos, seu perfil, suas características, bem como seu posicionamento no universo social.

Além disso, as representações exercem função de orientação, uma vez que, como dito anteriormente, possuem a característica de preparação para a ação, pois os sujeitos expressam-se e comportam-se em sociedade a partir do que foi consolidado enquanto representação (Crusoé, 2004). Por fim, as representações possuem função justificadora, uma vez que são capazes de explicar comportamentos, justificando-os à medida em que os grupos e indivíduos posicionam-se com suas ações e relacionam-se com outrem.

Baseado em tais funções, podemos compreender que as representações funcionam como forma de conhecimento tanto a nível individual, quanto a nível coletivo, pois os grupos e indivíduos, ao mesmo tempo em que representam para reafirmar-se em suas subjetividades, representam também para comunicar-se entre si, uma vez que essas duas coisas estão interligadas. Nesse sentido, concordamos com Crusoé (2004) ao reiterar a importância de se compreender que não existe aquilo que é somente do indivíduo ou somente do social, ambos os universos estão conectados e um não existe sem o outro.

Pode-se dizer, em síntese, que a Teoria das Representações Sociais é uma teoria capaz de estudar a maneira como os indivíduos consolidam e manifestam conhecimentos através da comunicação. As representações criadas guiam a maneira como enxergam e compreendem o mundo, como se identificam, como se comportam e até mesmo como justificam seus posicionamentos. Por



isso, possuem caráter estruturante tanto na subjetividade dos indivíduos, quanto em suas relações.

Ainda a respeito da função identitária, as representações sociais se mostram como formas de conhecimento capazes de demarcar a identidade dos indivíduos, bem como a identidade do grupo ao qual pertence. Dessa forma, refletir a respeito das representações que os indivíduos possuem sobre algo que perpassa sua existência é refletir de certa forma, também sobre suas próprias identidades.

Cabe, então, pensarmos sobre o objeto das representações estudadas nesta pesquisa: o ser professor. Ora, se as representações dos sujeitos e dos grupos revelam um pouco de suas identidades, convém que pensemos sobre a maneira como os estudantes da Pedagogia elaboram seus conhecimentos sobre quem serão no futuro: professores. Assim, refletiremos também sobre o que perpassa suas próprias identidades.

## **2.2 O ser professor: o conceito e seus elementos constituintes**

A princípio, é importante discutir sobre o ser professor, pois, tornar-se professor perpassa pela construção de uma identidade profissional. A partir de Pimenta (1999), pode-se entender a identidade docente como resultado dos processos de construção do indivíduo enquanto um profissional da educação. É a maneira como o sujeito caracteriza sua identidade profissional e dá sentido ao seu ofício.

Dessa forma, os significados e, por consequência, as representações elaboradas sobre o professor são elementos importantes no processo de construção de uma identidade profissional. Tal aspecto, com base nas muitas funções que as representações sociais exercem sobre os sujeitos e grupos sociais, sobretudo sua função identitária, sugere a relação das representações sociais e de um processo de construção da identidade docente.

O processo de construção deste elemento da constituição do docente é complexo e envolve uma série de fatores históricos, sociais e individuais dos sujeitos. Suas experiências, o meio em que estão inseridos, sua formação inicial, suas próprias condições psíquicas; tudo deve ser considerado como parte desse

processo. Todos os fatores que influenciam a identidade de um professor fazem parte da construção de alguns saberes muito importantes na formação profissional desses indivíduos. Pimenta (1999) e outros autores como Tardif (2002), trabalham a respeito desses saberes de maneira bastante significativa para os estudos referentes à identidade e formação de professores.

Pimenta (1999), divide os saberes docentes em três categorias: experiência, conhecimento e saberes pedagógicos. Os saberes referentes à experiência dizem respeito às vivências dos sujeitos com a docência, tanto do ponto de vista do discente, ou seja, a experiência do professor enquanto aluno, quanto do docente em sua prática pedagógica. Os saberes que se referem ao conhecimento representam os saberes científicos de áreas específicas dos diversos campos do conhecimento. Já no âmbito dos saberes pedagógicos e didáticos, a autora define como os saberes referentes ao ensino e a aprendizagem, bem como as questões que envolvem esses dois processos.

Diferentemente de Pimenta (1999), que categoriza os saberes docentes em três principais saberes, Tardif (2002) fornece subsídio para estabelecermos quatro saberes como constituintes da formação docente, sendo eles os saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais.

Os saberes profissionais referem-se ao saber institucional adquirido em espaços de formação de professores que relacionam os conhecimentos produzidos pelas ciências da educação e os conhecimentos relacionados ao saber-fazer. Os saberes disciplinares são os saberes referentes às disciplinas selecionadas pelas universidades na etapa de formação inicial. São os saberes sociais de diversos campos de conhecimento específico (história, matemática, geografia etc.) selecionados a partir de uma tradição cultural.

Adicionalmente, no que se refere aos saberes curriculares, podemos entendê-los como aqueles definidos pelas instituições escolares que correspondem aos métodos, objetivos, conteúdos referentes aos saberes sociais por ela definidos e selecionados. Por fim, temos os saberes experienciais que correspondem aos saberes que emergem da experiência com a profissão, que são observados e construídos na prática. Estes são encontrados concretamente no cotidiano da docência e são tanto individuais, quanto coletivos.

É importante destacar aqui que o último saber citado como saber experiencial demonstra uma relevância diferente dos demais para a construção da identidade docente, em função da magnitude que sua influência pode ter em tal processo. Em sua pesquisa, Tardif (2002) apresenta fortes indícios de que os professores buscam justificar sua prática a partir dos saberes que denominam como práticos ou experienciais em detrimento dos demais saberes. Esses saberes vêm de suas muitas vivências enquanto professores que os levam a lidar com condicionantes diversos. O ato de lidar com esses condicionantes leva o professor a criar algo que o autor chama de *habitus*. Sobre isso, Tardif defende que:

Os *habitus* podem transformar-se num estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber-ser e um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano. (Tardif, 2002, n.p)

Ainda falando do espaço que a experiência ocupa na formação docente, Pimenta (1999) traz uma consideração muito importante para o presente trabalho na medida em que nos ajuda a situar o lugar dos sujeitos dessa pesquisa. Se tratando de licenciandos do curso de Pedagogia, ou seja, sujeitos em sua formação inicial, é importante pensar também nas suas experiências com a docência enquanto alunos.

Quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já têm saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda sua vida escolar. [...] Também sabem sobre o ser professor por meio da experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos, em escolas precárias; sabem um pouco sobre as representações e os estereótipos que a sociedade tem dos professores, através dos meios de comunicação. (Pimenta, 1999, p. 20)

Assim, pode-se compreender que muito do processo de construção de identidade docente dos professores, especialmente em formação inicial, é influenciado pelas suas experiências enquanto alunos também, ou seja, as experiências vivenciadas com seus professores desde a educação infantil até o fim da educação básica. Esta é, inclusive, uma das características que diferencia a docência de outras profissões: a forte presença desse profissional ao longo de

nossa formação enquanto sujeitos, o que nos faz construir representações tão significativas de docência.

A partir disso, pode-se perceber que é importante considerar, também, no processo de construção de identidade docente quais significados são atribuídos à docência pelo sujeito e de que maneira este interpreta-a e representa-a. Tais concepções dos sujeitos e as implicações sobre sua identidade enquanto professor são questões investigadas pela Teoria das Representações Sociais, na qual o trabalho irá se debruçar a seguir.

### **2.3 A Teoria das Representações Sociais e a Identidade Docente**

Direcionando o olhar para as questões que dizem respeito à educação, considera-se a Teoria das Representações Sociais uma ferramenta de grande valia, uma vez que estudar o universo da educação é também refletir sobre as compreensões e significados presentes nas relações sociais. Segundo Crusoé:

A representação social permite ao sujeito interpretar o mundo, facilita a comunicação, orienta as ações e comportamentos e, nesse sentido, temos a idéia de que a prática escolar não está imune a um conhecimento oriundo da interpretação, da comunicação entre os sujeitos. É nesse contexto que concebemos que a identificação das representações que permeiam a realidade educacional possa contribuir com a análise dessa realidade. (2004, p. 113)

Por isso, consideramos de grande importância a condução de estudos que viabilizem reflexões acerca das representações construídas por educadores e estudantes sobre determinados objetos que impactam de diversas maneiras a realidade escolar, a fim de compreender uma série de questões enfrentadas no âmbito da educação. Neste ponto, chamamos atenção para algumas pesquisas que investigaram a mesma temática para compreendermos alguns impactos das representações de ser professor para a construção da identidade docente.

A nível de exemplos de tal iniciativa, podemos citar Tolentino e Rosso (2014) que buscam em sua pesquisa evidenciar que representações os estudantes de Licenciatura em Biologia têm a respeito do ser biólogo e do ser professor. Os autores discutem sobre como as identidades desses indivíduos se constituem na relação com o outro, revelando, nesse sentido, a possibilidade de serem estudadas sob a luz da Teoria das Representações Sociais.

Percorrendo um caminho similar, Shimizu et al. (2008) tratam de questões completamente voltadas para as relações no ambiente educacional. Além disso, trazem uma característica que em muito se aproxima das questões estudadas pela Teoria das Representações Sociais ao discutir sobre o que pensam os familiares e amigos dos estudantes participantes sobre o ser professor e o trabalho docente. Dessa forma, torna-se possível também refletir sobre como as imagens e sentidos presentes no senso comum influenciam na construção das representações desses estudantes e, por consequência, na construção de suas identidades docentes.

Além desses exemplos, Mandú (2017) traz, de maneira latente, a necessidade de refletir sobre as representações sociais no contexto da educação. Em seu trabalho buscou analisar as representações sociais dos professores universitários sobre o curso de pedagogia, trazendo importantes contribuições para a pesquisa das representações sociais em educação. Pesquisas como essas relembram um dos fatores mais importantes desses tipos de pesquisa: a relação que têm as representações sociais com o fazer docente, pois revelam-se no discurso e, principalmente, na prática dos professores.

Nesse sentido, tendo em mente as considerações feitas por Pimenta (1999), a respeito das representações criadas pelos alunos das licenciaturas em sua formação inicial sobre o que é ser professor para a sociedade, podemos afirmar a grande relação entre os conhecimentos referentes às Representações Sociais e o processo de consolidação dos saberes docentes. Dessa forma, ao considerar a influência das representações consolidadas pelo indivíduo através de suas experiências, a autora consequentemente nos ajuda a compreender tais representações como parte do processo de construção da identidade docente daquele que se propõe a educar.

Concluimos, assim, que a fundamentação teórica delimitada oferece uma base sólida para a análise empreendida neste trabalho, articulando conceitos fundamentais à compreensão da identidade docente e das representações sociais, e contribuindo de forma significativa para a sustentação das discussões posteriores.

### **3. CAMINHO METODOLÓGICO**

O capítulo em questão busca explicar de que maneira desenhou-se a pesquisa, a fim de situar a respeito da maneira como considerou-se mais adequada a realização da pesquisa desde a coleta à análise.

No primeiro subtópico objetivou-se evidenciar a natureza da pesquisa, bem como todos os instrumentos utilizados para a coleta e os processos pelos quais os dados obtidos passaram. Também é possível encontrar referências que fortalecem e trazem para a compreensão a necessidade de cada processo.

Em seguida, considerou-se importante situar de maneira mais específica quem são os sujeitos e o lócus da pesquisa, a fim de definir o perfil desses sujeitos, bem como explicar e justificar os critérios de seleção dos participantes.

#### **3.1 MÉTODOS, INSTRUMENTOS E PROCESSOS**

Visando resultados satisfatórios que respondessem aos objetivos definidos para a pesquisa, foi escolhida uma abordagem qualitativa, especificamente o Estudo de Caso.

As questões a serem tratadas neste trabalho, dizem respeito às concepções dos indivíduos que contribuíram para a realização do estudo. Tratar dessas questões somente de forma quantitativa não traria dados suficientes para responder os questionamentos que a problemática nos indagou. Isso porque a abordagem qualitativa é capaz de esmiuçar algo que a abordagem quantitativa não consegue: a subjetividade.

Ao falar sobre a pesquisa qualitativa podemos afirmar que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 1994, p. 21)

Portanto, falar sobre as questões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem (que por si só, já se consolida na relação) e a construção de identidade docente dos indivíduos é, necessariamente, falar sobre o eu e o outro, uma vez que a identidade se constrói na percepção de si em relação

ao/com o outro. A pesquisa qualitativa é capaz de fornecer a liberdade e as ferramentas para analisar a realidade em toda a sua complexidade que somente números não dão conta.

O tipo de pesquisa qualitativa escolhido foi Estudo de Caso por se tratar de um contexto mais específico, o que influencia nos resultados da pesquisa, já que se trata de uma “interpretação em contexto”, uma das características principais dessa categoria de pesquisa segundo Lara e Molina (2011). Se o objeto de estudo são as representações sociais de professor da educação básica dos alunos do curso de pedagogia, faz-se necessário que se observe de perto como essas representações se manifestam no discurso desses estudantes para que haja propriedade na análise, a fim de proporcionar dados consistentes sobre o que se planejou discutir.

Além disso, a partir dessa interpretação em contexto, o objetivo é levar o leitor a criar suas próprias interpretações e generalizações a respeito do assunto, tentando compreendê-la na sua própria realidade. É o que Lara e Molina (2011) chamam de “generalizações naturalísticas”, como pode se observar no trecho a seguir:

Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas. O pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer as suas “generalizações naturalísticas”. Em lugar da pergunta: este caso é representativo do quê? O leitor vai indagar: o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação? A generalização naturalística ocorre em função do conhecimento experiencial do sujeito, no momento em que este tenta associar dados encontrados no estudo com dados que são frutos das suas experiências pessoais. (p. 134)

A princípio foi conduzido o estudo com alguns estudantes do 1º e 2º período do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE. A preferência por alunos dos períodos especificados se deu pelo contexto de sujeitos que estão no início de seu processo de formação profissional, onde puderam ser analisadas as concepções de docência dos indivíduos em formação inicial. Também foram sujeitos da pesquisa alguns discentes do 7º e 8º período por ser um grupo de estudantes que se encontra em seu processo final de formação profissional na graduação, visto que a graduação em Licenciatura em Pedagogia na referida Universidade tem 9 períodos. Com isso, pretendeu-se responder ao objetivo da

pesquisa de identificar as representações de ambos os grupos, a fim de investigar também possíveis aproximações e distanciamentos entre as representações.

Para a coleta de dados, foram feitas entrevistas onde foi aplicado o Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) com cinco estudantes de cada um dos períodos selecionados, totalizando vinte (20) amostras. Os participantes da pesquisa responderam um questionário em uma entrevista que foi gravada em áudio e posteriormente transcrita, onde foram levantados dados a respeito do perfil de cada estudante (idade, gênero, se possui outra formação, etc) para, em seguida, ser aplicado o teste. Esse momento da coleta se mostrou um momento importante, pois auxiliou na elaboração do perfil dos participantes da pesquisa, contextualizando o sujeito, bem como ajudando a compreender suas representações.

Por se tratar de uma entrevista semi-estruturada, foi elaborado um roteiro de entrevista que guiou os procedimentos durante a coleta de dados, de maneira que não se perdesse de vista os objetivos aos quais tais procedimentos estavam relacionados, conforme Apêndice A.

Ainda a respeito do TALP, o instrumento foi escolhido enquanto um instrumento bastante utilizado nas pesquisas em Representações Sociais por seu potencial na coleta de dados que revelem os elementos constituintes das representações. Contudo, embora o TALP se mostre eficaz na identificação de elementos centrais das representações, sua análise pode ser ampliada a partir da reflexão crítica sobre seus limites — como a tendência à superficialidade das respostas e à influência do contexto imediato na evocação das palavras. Assim, sugere-se que estudos futuros explorem triangulações metodológicas com outras ferramentas qualitativas, como grupos focais ou narrativas, de modo a enriquecer a interpretação das representações e sua articulação com a construção identitária docente, proporcionando uma análise mais detalhada dos significados presentes no universo das representações desse grupo.

Levando em consideração o objeto das representações analisadas no trabalho, o termo indutor utilizado foi “professor da educação básica”. Conforme descrito no Apêndice B, os discentes foram orientados a eleger da maneira mais rápida e espontânea possível, cinco palavras que acreditavam descrever o que é



a docência para eles e elas. Escolhidas as cinco palavras, deveriam escolher uma dessas palavras classificando-a como a mais importante entre todas as palavras citadas por si e justificar a escolha.

Apoiado em Mandú (2017), que compreende a importância de uma abordagem plurimetodológica na pesquisa em representações sociais em determinados contextos, os dados passaram por dois processos de análise: a análise de conteúdo e a análise das representações sociais.

Considerando o grande volume de sujeitos e de dados obtidos com a pesquisa, a análise de conteúdo teve como objetivo categorizar os elementos que surgem nas respostas ao teste e às entrevistas. Esse método de análise que ganhou grande destaque a partir de Bardin (1977), considerada a “mãe” da análise de conteúdo, consiste na análise sistemática dos significados envolvidos nas comunicações expressos através de diversos tipos de mensagens.

A análise de conteúdo leva em consideração tanto aspectos quantitativos, levando em consideração o volume de dados, quanto qualitativos, tendo em mente que se tratam de dados muito voltados aos elementos subjetivos. Dessa forma, a pesquisa levou em consideração as etapas descritas por Bardin (1997) como a pré-análise, fase em que foi realizada a leitura flutuante dos dados tendo como base os objetivos que orientam a pesquisa; a exploração do material, quando foi possível elaborar as categorias a fim de descrever e organizar os dados; e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, momento em que os resultados são analisados dentro do contexto maior da pesquisa, elaborando relações e reflexões dentro da temática.

Em seguida pudemos discutir de maneira mais complexa as representações elencadas pelos sujeitos, a fim de identificar como se objetivam e onde estão ancoradas as representações dos discentes. Segundo Bertoni e Galinkin (2017), a teoria das representações sociais se caracteriza como uma teoria com metodologias próprias em função de suas especificidades. Por esse motivo, as análises das representações devem levar em consideração os processos de elaboração e consolidação dessas representações, ou seja, a objetivação e a ancoragem.

Tendo em mente, esses dois aspectos, foram traçadas análises que buscaram compreender de que maneira os sujeitos objetivaram suas representações e onde tendem a ancorá-las para tornar os objetos familiares. Dessa forma, pretendeu-se compreender quais sentidos e significados são atribuídos ao objeto estudado pela pesquisa.

### **3.2 SUJEITOS E LOCUS DA PESQUISA**

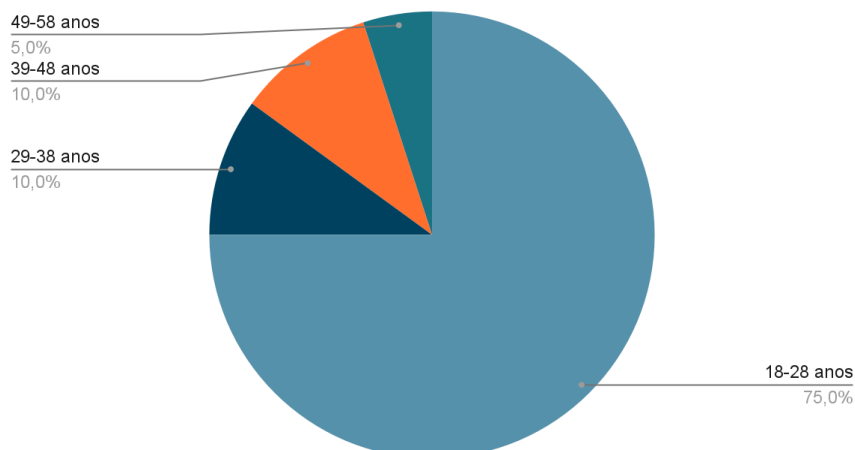
Como apontado anteriormente, a pesquisa foi realizada com 20 (vinte) estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco. O recorte dos sujeitos que participaram da pesquisa foi feito levando em consideração o período do curso em que estavam, tendo em vista os objetivos do trabalho. Portanto, os sujeitos da pesquisa foram estudantes do primeiro, segundo, sétimo e oitavo períodos, sendo 5 (cinco) sujeitos de cada período. Destacamos que nosso objetivo não foi comparar esses dois grupos, porém, em alguns momentos, considerar o ponto da formação inicial dos estudantes foi necessário para compreensão de algumas colocações sobre suas concepções e experiências.

Ao longo do trabalho os sujeitos da pesquisa foram enumerados de 1 (um) a 20 (vinte) e foram chamados de acordo com sua numeração. Os sujeitos enumerados de 1 a 10 representam os discentes dos períodos iniciais, logo, os sujeitos enumerados de 11 a 20 fazem parte do grupo de sujeitos pertencentes aos períodos finais do curso.

Composto majoritariamente por mulheres (19) em relação à quantidade de homens (1), o grupo participante contou com sujeitos com idade entre 18 e 58 anos. A maioria dos estudantes participantes tinha entre 18 e 28 anos como expresso na figura 1.

Figura 1 – Gráfico de setor com faixa etária dos participantes da pesquisa

Participantes com idade entre:



Fonte: O autor

No que se refere ao grau de formação dos sujeitos, para 16 (dezesseis) deles a Pedagogia se apresenta como sua primeira graduação. Somente 2 (dois) dos 20 (vinte) sujeitos já possui uma graduação, outros 2 (dois) iniciaram em outro curso, entretanto resolveram migrar para a Pedagogia. Desses sujeitos que já tiveram algum vínculo com outro curso finalizado ou não, 2 (dois) eram licenciaturas.

Dessa forma, o percurso metodológico escolhido demonstrou-se coerente com os objetivos da pesquisa, permitindo a obtenção de dados significativos sobre as representações sociais dos sujeitos e contribuindo para uma análise qualitativa rica em significados e nuances. Foi possível observar dados que foram organizados e expostos de maneira a responder aos objetivos definidos para a investigação, apresentados em três eixos no capítulo a seguir.

#### **4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

Este capítulo se dedica a apresentação do processo de análise e elaboração das considerações a respeito dos dados coletados. Tendo os objetivos como fios condutores desses processos, os subtópicos trarão algumas considerações, inicialmente a respeito do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) para falar de maneira mais direta a que os sujeitos remetem o ser professor.

Em seguida discutiu-se de forma mais detalhada sobre os dados das entrevistas semi-estruturadas, a fim de perceber de que maneira os sujeitos elaboram os conhecimentos e elementos trazidos anteriormente sobre o objeto estudado.

##### **4.1 Representações Sociais: as palavras evocadas**

Tendo em vista que o presente trabalho teve o objetivo de analisar as representações sociais sobre o professor da educação básica dos estudantes, o primeiro eixo de análise se propõe a discutir os dados obtidos a partir do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) que caracteriza os termos pertencentes ao universo semântico das representações do grupo total.

O termo indutor utilizado no teste foi “o ser professor da educação básica” e a partir dele os sujeitos evocaram um total de 100 palavras. Desse total, foram identificadas 71 palavras diferentes, tratadas com maior destaque as que tiveram frequência igual ou superior a 2. Tal frequência foi considerada mais adequada em função do volume dos dados, uma vez que houve palavras tão diversas.

Tendo como critério de seleção uma frequência igual ou superior a 2, foram selecionadas 20 palavras, as quais estão organizadas por grau de repetição na seguinte nuvem de palavras. Sendo assim, aparecem com maior destaque as palavras que foram evocadas mais vezes, como pode-se observar na figura 2.

Figura 2: Nuvem de palavras do TALP com frequência  $\geq 2$ .



Fonte: O autor

Para a elaboração da nuvem de palavras foi utilizado o software IRAMUTEQ<sup>1</sup>, com vistas a uma melhor visualização do conteúdo do universo semântico das representações dos sujeitos.

A palavra “desafio”, localizada no centro da nuvem, possui maior destaque, tendo uma frequência igual a 4, a palavra mais evocada pelos sujeitos durante o teste. Ademais, “responsabilidade”, “respeito”, “rotina”, “dedicação”, “criança” e “paciência” são as palavras que foram evocadas 3 vezes pelo grupo. Por fim, as demais palavras componentes da nuvem possuem a frequência mínima de 2.

Chamamos atenção para a palavra “desafio” que foi trazida à tona, no momento do teste, por quatro sujeitos diferentes e de diferentes períodos de seu processo de formação inicial. Definida como principal termo para descrever o professor da educação básica, a palavra desafio é acompanhada por justificativas que apresentam alguns pontos importantes para essa discussão. O sujeito 4 argumenta o seguinte:

<sup>1</sup> O Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ) trata-se de um software de análise de corpus textual que possui funções de organização de dados, análises estatísticas e geração de recursos visuais.

Eles querem, às vezes, só reproduzir o que já tá sendo feito. E acham que o que a gente vê de tão deslumbrante aqui tá só na teoria, que a gente não vai praticar... então, às vezes separam isso, então eu vejo desafio nesse intuito de dizer assim: é belíssimo, entendo a importância dessa profissão e o desafio é: o que é que eu vou conseguir fazer de diferente como profissional pra essa área diante do nosso cenário tão difícil dessa desvalorização?

Para o sujeito, ser professor é um desafio em razão das dificuldades enfrentadas no que se refere ao que pensam as pessoas a respeito do seu trabalho. Além disso, traz o elemento da desvalorização como parte desse desafio. É de grande importância atentar-se ao termo “desvalorização”, uma vez que ele também surge nas palavras evocadas por outros sujeitos em resposta ao TALP.

A palavra “desvalorização” faz parte de um grupo de palavras que aparecem com sentidos semelhantes no TALP. Outros termos como “estresse” e “dificuldade” também aparecem e a partir deles podemos começar a compreender quais seriam as palavras que dão sentido ao que seria o desafio enfrentado pelo professor da Educação Básica.

Para além do TALP, os sujeitos se utilizaram desses mesmos termos em diversos momentos da entrevista para falar sobre os desafios da docência, como vemos nos trechos de entrevistas a seguir:

A dificuldade também tá muito presente no lidar com a criança, lidar com o ambiente, com o salário, com tudo. (S.6)

A gente sabe de todas as dificuldades que têm a educação básica, a educação de modo geral, mas tratando do nosso campo de atuação, a educação básica, sobretudo a educação pública, que eu acho que o nosso curso é muito direcionado a isso, a educação pública. (S.15)

Essa não é a primeira vez que é atribuída à docência a imagem de uma profissão desafiadora. Gatti et al. (2009) trazem contribuições significativas a respeito dos desafios enfrentados pelo professor da Educação Básica. Entre eles, estão muitos dos desafios pontuados pelos sujeitos da presente pesquisa, como a baixa remuneração, o desprestígio social, as condições de trabalho, a desmotivação dos alunos e a percepção da profissão, ou seja, a forma como o professor é percebido pela sociedade.

Todos esses problemas também citados pelos sujeitos da pesquisa sugerem que um dos grandes elementos constituintes das representações dos sujeitos é a docência enquanto um grande desafio a ser enfrentado. Gatti et al. (2009) recuperam o conceito de “crise das motivações” como sendo um grande problema relacionado ao que pensam as pessoas a respeito da profissão docente. Tal conceito descreve um estado de desmotivação dos professores com sua profissão em razão dos desafios presentes na carreira docente.

A maneira como os professores dão significado a sua prática profissional tem grande relação com sua identidade docente e a maneira como desempenham sua função. Dessa forma, para os sujeitos é um desafio ser professor em função de tantas dificuldades e isso está diretamente relacionado à estima social a respeito de sua profissão e às condições em que trabalha o professor.

Seguindo na compreensão das representações a partir da abordagem semântica, considerou-se necessária a elaboração de duas categorias de análise descritas e organizadas na tabela 1 das palavras elencadas e organizadas na nuvem de palavras.

Tabela 1 – Categorização das palavras evocadas no Teste de Associação Livre de Palavras com frequência  $\geq 2$ .

| <b>Categorias de análise das palavras do TALP</b>            |                                                                                |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Palavras relacionadas à<br/>profissionalidade docente</b> | <b>Palavras relacionadas a<br/>subjetividade de quem exerce a<br/>docência</b> |
| Desafio                                                      | Paciência                                                                      |
| Rotina                                                       | Dedicação                                                                      |
| Criança                                                      | Respeito                                                                       |
| Ensino                                                       | Responsabilidade                                                               |
| Dificuldade                                                  | Esperança                                                                      |
| Intencionalidade                                             | Amor                                                                           |
| Estudo                                                       | Criatividade                                                                   |
| Luta                                                         | Afeto                                                                          |
| Educação                                                     | Medo                                                                           |

|             |  |
|-------------|--|
| Afetividade |  |
| Competência |  |

A primeira categoria diz respeito às palavras relacionadas à profissionalidade docente. Tais palavras trazem elementos próprios do fazer docente e da prática pedagógica como a intencionalidade, a rotina, o ensino, etc. Alguns sujeitos selecionaram algumas dessas palavras como as mais importantes. Esse caráter relativo ao saber profissional é perceptível também nas justificativas para o destaque nessas palavras, como pode-se notar nos seguintes trechos:

*Porque eu acho que faz parte da gente pensar na prática, tem que ter intencionalidade naquilo que a gente pensa, nas ações, em tudo. Acho que por isso que eu a coloquei como a mais importante. (S.19)*

*Acho que quando a gente lida com crianças, a rotina é primordial para que a gente consiga garantir um trabalho bem-sucedido. Então, no meu ver, o mais importante dentro de sala de aula que o professor precisa estabelecer é uma rotina. Uma rotina com a sala, uma rotina de trabalho, uma rotina do próprio professor também. O que esse professor faz dentro da sala de aula para garantir que os alunos dele estejam aprendendo, sabe? (S.20)*

Os sujeitos se utilizam das palavras intencionalidade e rotina, elementos que fazem parte das discussões teóricas a respeito da profissão docente. O que se pode perceber é a relação das palavras com a prática e com o que é entendido como um saber relativo à profissionalidade. Dessa forma, os sujeitos já evidenciam perceber a docência enquanto uma profissão, um trabalho que requer conhecimentos técnicos referentes à práxis do professor.

Tais palavras tiveram maior recorrência entre os estudantes dos períodos finais do curso, o que sugere maior aproximação e familiaridade desses sujeitos com a prática docente, uma vez que tiveram, logicamente, maior contato com os conteúdos e discussões dos campos teórico e prático da pedagogia.

A segunda categoria diz respeito às palavras relacionadas a elementos e características subjetivas de quem exerce a docência. Os sujeitos recorrem a palavras que descrevem sentimentos e valores morais como “amor”, “paciência” e “afeto” para descrever o que seria um professor.



Há uma quantidade expressiva de palavras com esse teor, especialmente entre os estudantes de períodos iniciais do curso, o que é comum, uma vez que ainda estão marcados por muito do que o senso comum diz sobre o ser professor. Valle (2006) e Gatti et al. (2009) discutem sobre a forma como ainda é atribuída a docência a imagem de “caridade” e “dom”.

Essas constatações sugerem que as representações dos estudantes se objetivam na ideia de que, por mais desafiador que seja, ser professor da educação básica requer sentimentos amorosos para o desempenho da profissão. A ideia de que ser professor é uma profissão baseada em valores altruístas ainda parece estar relacionada à objetivação das representações dos estudantes.

Se essas ideias emergem dos discursos desses estudantes, por outro lado, de maneira prática, os sujeitos descrevem tal “desafio” a partir dos elementos da desvalorização e das dificuldades, onde parecem ancorar suas representações. Tais dificuldades relacionadas à baixa estima social a respeito da profissão docente, baixos salários e a desmotivação dos alunos, são onde os estudantes se apoiam para trazer a palavra “desafio” ao seu discurso.

Apesar disso, é bastante perceptível que ao longo dos períodos aqueles valores e sentimentos outrora evocados parecem perder parte de sua influência na identidade desses estudantes, dando lugar aos elementos da profissionalidade docente. Isso nos sugere uma certa transformação nas representações dos sujeitos do curso da Licenciatura em Pedagogia ao finalizarem seu período de formação inicial.

## **4.2 Representações sociais de professor dos discentes**

Dando prosseguimento aos objetivos da pesquisa, buscou-se identificar as representações dos estudantes dos períodos iniciais e finais sobre o ser professor que se manifestam através de seus discursos. A respeito desse objetivo de análise, é possível perceber duas categorias que emergem das entrevistas realizadas, sendo a primeira delas o conceito de professor como formador.

Para uma boa parte dos discentes, o professor trata-se de um formador e dentro dessa categoria, foram encontradas algumas nuances no que se refere ao conceito de formador. Alguns estudantes concebem o professor como um

formador transmissor, responsável por transferir conhecimentos aos seus alunos capazes de formar indivíduos. Pode-se perceber essa característica presente nos seguintes trechos de entrevistas com diferentes sujeitos.

*Eu acho que vai puxando aquele mesmo gancho, acho que vai muito além do passar conteúdos didáticos muito esquematizado. É você criar um afeto por cada criança que tá ali e além de passar os conteúdos, poder socializar melhor e passar conhecimentos de mundo para aquelas crianças. (S.1)*

*Então eu acho que ser professor ali, ele acaba exercendo essa função de mostrar o mundo como ele é pra a criança. E, seja da forma como ele quiser apresentar, mas ele precisa apresentar isso, porque é onde ela vai ter as primeiras experiências dela. [...] Dependendo do professor que estiver ali na sala de aula, ele vai ensinar pra aquele aluno e vai moldar aquele aluno naquilo que ele tá trazendo. Então, é muito importante, eu acho. (S.3)*

Tal percepção parece conceber o professor como alguém capaz de moldar o indivíduo e suas subjetividades, ou seja, alguém com um grande poder de formação de sujeitos, característica principal dos discursos dessa categoria. Um dos sujeitos da pesquisa percebidos nessa categoria, utilizou-se de uma metáfora bastante marcante nesse conceito de professor.

*Seria como a gente pegar uma coisa muito preciosa e delicada nas mãos, sabe? Algo que tem um poder latente, magnífico. E a gente tendo a possibilidade de cultivar aquilo ali, como uma... Sei lá, uma sementinha de uma planta maravilhosa, um pé de manga maravilhoso que dá frutos deliciosos. E a gente tem a possibilidade de plantar ele com cuidado, e regar, e adubar. (S.4)*

É possível perceber a presença da ideia do “professor do jardim de infância”, popularizada por Friedrich Froebel que compreende o educador da educação infantil como um jardineiro responsável pela formação e crescimento de seus alunos, esses, por sua vez, são como plantas que irão se desenvolver a partir dos estímulos do professor.

As falas expressas até aqui nos descrevem um professor que direciona o aluno para um determinado caminho e o termo “transmissão” aparece novamente como um elemento marcante do discurso e faz-se necessário refletirmos sobre como a ideia de transmissão ainda parece ser parte do imaginário dos sujeitos sobre os processos de ensino-aprendizagem.

Behrens (2003) traz em muitos de seus estudos, grandes contribuições para as discussões a respeito dos paradigmas educacionais e classifica-os como paradigmas conservadores e inovadores. Dentro dos paradigmas conservadores, estão as tendências pedagógicas tradicionais, caracterizadas pela memorização e

reprodução dos conteúdos. Nessa perspectiva, o professor, então, trata-se de um transmissor de conhecimento e seu aluno, um mero receptor e reproduzidor, por sua vez, passivo em seu processo de aprendizagem.

De toda forma, Behrens (1999), faz questão de destacar a importância de se refletir sobre as manifestações dessas tendências para, enfim, ultrapassá-las. Acreditar que é possível realmente transmitir um conhecimento como se transfere água de um copo para outro é, no mínimo, ilógico. Além disso, significa deixar de lado a singularidade de cada sujeito que se ensina, uma vez que podem ser também ativos no que diz respeito ao seu próprio processo de aprendizagem.

Nesse caso, as representações de tais sujeitos se objetivam na descrição de um professor que é, não somente capaz, como tem o dever docente de moldar indivíduos, uma vez que se utiliza da transmissão de valores e condutas desejáveis. O que nos mostra que a representação parece estar ancorada na ideia de um professor que educa para a perpetuação de uma cultura, não necessariamente para a sua transformação a partir da criticidade.

Outra nuance percebida no discurso dos indivíduos dessa primeira categoria foi a ideia de um professor formador de cidadãos. Dessa forma, o professor seria responsável por formar indivíduos para a vida cidadã, como podemos ver no trecho a seguir.

*Para mim, hoje, ser professora de educação básica é um meio de garantir cidadania às crianças. É um meio de conseguir enxergar a melhoria da sociedade mesmo, de sentir que eu estou fazendo, de alguma forma, a minha mini-parte, na melhoria social do Brasil. (S.20)*

*É ensinar aquele ser humano a sociedade. Ensinar ele tudo aquilo que a gente já sabe. Como se comportar, como lidar com as pessoas, como enxergar o mundo, como ter consideração por cada ser humano, como realmente ser um ser humano que está em sociedade. A partilha, a comunicação, a empatia, tudo isso. (S.9)*

Tais discursos revelam a função do professor formador como sendo a de formar para exercer a cidadania. O desenvolvimento pessoal e social do indivíduo parecem ser aspectos privilegiados nessa formação descrita pelos sujeitos, bem como a perpetuação de princípios éticos de convivência em sociedade.

A segunda categoria de análise elaborada para descrever e analisar aquilo que foi trazido pelos sujeitos diz respeito ao conceito de professor como um profissional. As falas dessa categoria são marcadas pela profissionalidade docente, como podemos ver nos trechos a seguir.

*Ser um professor da educação básica, você tem que ser um profissional, acima de tudo, mas um profissional humano, que é o que muito tá em falta hoje em dia, porque tem muitas pessoas que a gente vê que esquece o motivo de escolher a profissão de professor, o motivo dele estar dentro da escola ou em outros espaços. E ser professor é, acima de tudo, ser humano. (S.18)*

*Ser docente na educação básica, eu acho que é a primeira profissão que a gente tem contato. Então, para mim, é um lugar muito importante de você saber qual é a condição do outro. É você olhar realmente o que está acontecendo com o outro e saber as necessidades dele para que você possa atender pelo menos o mínimo possível, sabe? Para que ele consiga avançar no que ele planeja ser. Então é você considerar o que ele precisa, você considerar como você pode atender ele e você garantir o mínimo que ele tenha, sabe? (S.16)*

Tal categoria nos revela que alguns dos sujeitos da pesquisa enxergam a docência, acima de tudo, como uma profissão, com funções, deveres, desafios, prazeres. Os sujeitos evidenciam isso ao trazerem para as suas falas as atividades que um professor costuma dar conta e sinalizam uma grande dificuldade do professor ao ter que lidar, inclusive com questões que não são suas e nem podem, por ele, serem resolvidas. A fala a seguir traz isso de maneira bastante prática.

*Então, eu acho que é uma responsabilidade gigantesca. Acho que o professor assume várias funções, além de ensinar. Ele está ali, tem que observar, tem que ensinar, tem que ser mediador, tem que transferir conhecimento, mas também tem que reconhecer que as crianças também produzem conhecimento e entender, como eu disse, que todas as ações têm impacto na vida dos alunos. Então, para mim, é amplo. (S.19)*

*Não é no sentido de você tomar para si todas as dores, porque o professor sozinho não vai resolver o problema de todas as famílias, de todas as crianças. Mas ser professor é você tá ali como ser um guia. (S.18)*

O que marca as falas destacadas é a descrição do ser professor como uma identidade profissional. O professor é, nesse caso, um profissional que gerencia uma série de processos no ambiente escolar, tanto no âmbito do ensino e da aprendizagem quanto nas suas relações com seus alunos e outros sujeitos do contexto escolar.

Nesse sentido, os sujeitos parecem estar mais alinhados aos conceitos de identidade profissional de Pimenta (1999) que entende que esta, por sua vez, é construída a partir da revisão dos conceitos e dos significados individuais e coletivos atribuídos à docência, da constante atualização do seu próprio significado construído. Dessa forma, percebemos que os sujeitos compreendem a

sua própria identidade como uma construção, como podemos observar na seguinte fala:

*E ser professor basicamente, que não é básico, é muito complexo porque pra você ser um professor é uma coisa que é construída desde antes de você entrar na universidade. É você ter aquela ideia e aí você vai amadurecendo durante todo o curso, você vai se construindo como professor e essa identidade vai vindo aos poucos e vai sendo construída ao longo de toda a sua vida profissional. [...] Então, ser professor é você estar construindo e se desconstruindo o tempo todo, até o último dia que você estiver dentro da sala de aula. (S.18)*

Dessa forma, as representações sociais dos sujeitos a respeito do professor se objetivam nos elementos da prática docente e dos processos a ele relacionados. De maneira prática, os sujeitos recorrem a esses componentes da práxis educativa para descrever o que seria um professor.

A partir de tais aspectos que os sujeitos se apropriaram para descrever o objeto pesquisado em seus processos de objetivação, compreende-se que a representação social do grupo está ancorada na concepção de professor enquanto um profissional. As marcas da profissão do professor é onde os estudantes ancoram suas representações a respeito do ser professor.

Além disso, foi possível perceber que falas como essas referentes à segunda categoria tiveram maior recorrência em sujeitos dos períodos finais do curso, o que revela uma maior propriedade no que se refere à construção de suas próprias identidades, reconhecendo-as como identidades profissionais, acima de tudo. Essa distinção evidencia um processo de transformação ao longo da formação: enquanto os estudantes dos períodos iniciais apresentam representações mais ligadas ao senso comum e a valores afetivos como paciência, amor e doação, os estudantes dos períodos finais demonstram maior apropriação da docência como prática profissional, trazendo elementos como intencionalidade, rotina, mediação e planejamento. Essas mudanças sugerem que o percurso formativo tem impacto direto na reconstrução das representações sociais e, consequentemente, na construção da identidade docente, o que reforça a importância de experiências formativas qualificadas e reflexivas ao longo do curso.

Esses sujeitos estão em um processo de construção das próprias perspectivas de docência e, provavelmente, passaram por processos de reflexão e vivências que lhes concedeu maior maturidade profissional. Portanto, é natural

que sujeitos dos períodos iniciais não possuam determinada percepção, uma vez que estão em processos iniciais de construção da própria identidade docente.

#### **4.3 Relações sobre o ser professor e concepções de educação**

Ao serem questionados a respeito do conceito de educação, bem como sua função e importância, os sujeitos apresentaram diferentes conceitos que foram articulados de diversas maneiras. Compreender o que esses sujeitos concebem por educação, pode nos trazer considerações importantes sobre suas identidades enquanto futuros professores, pois foi possível entender como eles respondem perguntas importantes para sua identidade profissional como: o que é educar, por que e para que educamos. Tais concepções foram divididas em duas grandes categorias, são elas: conceito de educação como campo social e conceito de educação como papel da escola.

Buscando responder ao objetivo específico do trabalho, ou seja, conhecer as concepções de educação e docência na educação básica dos estudantes, a primeira categoria percebida no momento de análise das entrevistas diz respeito ao conceito de educação como um campo social. Tal concepção expressa em algumas das entrevistas tenta explicar a educação a partir de uma visão generalista, sem distinguir a educação formal, informal e não-formal. No que se refere a esse conceito, uma quantidade expressiva de respostas surgiu tentando explicar a educação a partir de uma visão mais abrangente do que seria a educação.

Parece haver certa necessidade de reafirmar a educação enquanto um campo que está no mundo para além do espaço escolar. Tal visão pode ser percebida na seguinte resposta de um dos sujeitos da pesquisa:

*Acho que vai muito mais do que assuntos conteudistas. A educação abrange um campo social também, que vai muito além da sala de aula. Vem dos pais, vem de outros ambientes sociais que a gente participa.*  
(S.1)

A afirmação “mais do que assuntos conteudistas” presente na afirmação aparece de diferentes maneiras com o mesmo sentido, de certa forma, em muitas outras respostas para definir educação, algumas delas são:

*Eu acho que educar é passar boa parte do seu conhecimento pra alguém, mas não só falando sobre assuntos e matérias. Eu acho que vai bem além sobre isso. (S.2)*

*Eu acho que hoje em dia ela é muito mais do que conhecimentos acadêmicos. Eu acho que ela ultrapassa isso... (S.3)*

*Porque eu tinha uma ideia de educação que era só sala de aula e títulos e: ah, sou bacharel, sou doutor, etc... Mas eu comecei a aprender que é muito além disso. (S.5)*

Esse tipo de afirmação parece ter o objetivo de definir a educação para além dos moldes de educação encontrados na escola. Para isso, os sujeitos fazem questão de dissociar o conceito de educação como um todo do conceito de educação escolar e seus elementos (sala de aula, conhecimento científico, disciplinas, etc). Dessa forma, os sujeitos reconhecem também como espaços educativos, a família, a comunidade, os grupos religiosos que o indivíduo participa ao longo de sua vida, etc.

Sendo assim, as concepções dos sujeitos dessa categoria a respeito da educação se baseiam nos elementos da transmissão de valores, crenças, conhecimentos que, não necessariamente, dependem da escola. É então que os sujeitos revelam onde está embasada sua concepção de educação: no seu significado para as diversas áreas da sociedade.

Algo muito importante a se pontuar é que a frequência das respostas com esse cunho foi muito maior entre os sujeitos que se encontram nos períodos iniciais do curso. Dos dez (10) sujeitos de períodos iniciais que participaram da pesquisa, seis (6) definiram a educação a partir de uma visão mais generalista. Frequência menor observada entre os sujeitos de períodos finais do curso, onde somente um (1) foi percebido nessa categoria.

A maioria das respostas está muito mais relacionada ao contexto da educação formal, ou educação escolar. É possível perceber que os sujeitos concebem a educação como algo próprio da escola. Tal concepção evidencia-se em respostas como as que vemos a seguir:

*Educação é você formar cidadãos. Você dá a oportunidade à pessoa de descobrir o mundo, descobrir coisas novas. Porque a educação é a base. Se a pessoa não tem educação, ela não tem conhecimento sobre tudo, sobre o mundo. Ela é conduzida àquilo que as pessoas vão ensinar a ela, que vão doutrinar ela. (S.8)*

*A educação geral, que é uma educação que a gente abstrai ao longo da vida, né? E aí a gente vai aprendendo com nossos grupos sociais, em primeira mão com os nossos familiares, depois com os grupos sociais que a gente vai estabelecendo ao longo da nossa vida. E tem a*

*educação estruturada, que é a educação escolar, a qual a gente trabalha diretamente. E essa educação escolar, de modo geral, seria os ensinamentos científicos que a gente oferece aos nossos alunos, compartilhando conhecimentos com eles. [...] Então, eu acho que a educação é o processo de desenvolvimento integral do indivíduo e o professor, enquanto mediador desses conhecimentos. (S.11)*

A segunda resposta, apesar de mencionar a perspectiva de educação a partir de uma visão mais generalista, acaba por defini-la como algo muito mais próximo da educação escolar ao tocar no aspecto do “desenvolvimento integral do indivíduo” e trazer o elemento do professor como mediador.

Dessa maneira, podemos entender que a concepção de educação dos sujeitos dessa categoria encontra sentido nos elementos próprios da escola e são esses elementos que emergem em seu discurso. Isto é, os sujeitos se utilizam dos elementos da escola para descrever a educação.

Nesse sentido, compreende-se que as concepções desses sujeitos estão baseadas na ideia da escola concebida enquanto grande locus educacional da sociedade. Ou seja, suas ideias estão sempre atreladas ao ambiente escolar, tornando a prática educativa uma atividade característica da escola, como pode-se perceber na fala a seguir.

*Educar é dar... Autonomia, não só para as crianças, eu vou falar muito em criança porque é com quem eu mais me identifico na questão do dar aulas, eu sou da educação infantil. É de dar autonomia, de dar segurança, de trazer autoestima, de mostrar que não tem uma coisa errada, mas que tem algo que está ali se desenvolvendo. Então a importância é essa. Não é tirar, mas acrescentar. (S.12)*

Pode-se perceber na resposta anterior, que o discurso surge a partir da experiência do sujeito ao falar de si enquanto um educador da educação infantil. Esse é um aspecto muito importante para diferenciar ambas as categorias, bem como os sujeitos de cada uma delas. Os sujeitos que apresentaram respostas mais próximas do conceito de educação como papel da escola, fazem parte, em sua maioria, dos períodos finais do curso. Diferentemente dos sujeitos que definiram a educação de maneira mais generalista, pois fazem parte dos períodos iniciais, como dito anteriormente.

Podemos aferir que essa diferença está relacionada ao processo de reinterpretação dos valores do qual Rodrigues e Mogarro (2020) discutem como parte da construção da identidade docente de um professor. Segundo os autores, para tornar-se um professor, é necessário que se tome consciência da identidade



profissional de um professor, o que implica uma reinterpretação dos valores, crenças e experiências pessoais de um futuro professor.

Dessa forma, entendemos que os sujeitos de períodos finais do curso geralmente estão mais familiarizados com esse processo construtivo da identidade docente que diz respeito à revisão dos valores e experiências vividas ao longo da sua formação inicial. Muitos, inclusive, já viveram experiências de estágio (obrigatório e não-obrigatório), onde puderam refletir na prática e sobre a prática. Por isso, esses sujeitos buscam em suas respostas trazer suas vivências que, conseqüentemente, estão mais relacionadas ao contexto escolar. Sobre a contribuição do estágio para a construção da identidade docente, Pimenta (1994, p. 121) afirma que “o estágio supervisionado, é visto como atividade teórica instrumentalizadora da práxis do futuro professor”.

Já os sujeitos dos períodos iniciais ainda se encontram num momento de pouco contato com o contexto escolar enquanto educadores, de fato, ou seja, ainda estão em um processo inicial de reflexão a respeito da sua própria identidade profissional. Sendo assim, buscam respostas mais generalistas para definir e descrever seu objeto de estudo e procuram apoiar-se nos seus conhecimentos teóricos primários que geralmente têm contato no começo de sua formação inicial.

Buscando traçar algumas relações com as representações dos sujeitos, assim como no TALP, a palavra “desafio” aparece também no contexto dos questionamentos a respeito do conceito de educação e docência de maneira bastante marcante e em diferentes momentos.

Em alguns momentos, para se referir ao conceito de educação ou a experiência com a docência, o termo “desafio” é novamente empregado para descrever a atividade educativa. Isso pode ser observado na resposta do seguinte sujeito:

*Para mim, com o pouco que eu vi, acima de tudo é um desafio. Porque falta, dependendo da área onde você está, que eu falo da região, por exemplo, Camaragibe e Recife, apesar de estarem uma do lado da outra, são dois extremos. Em Recife você tem muito mais recursos, diferente de Camaragibe, mesmo se não é uma cidade da região metropolitana e sendo do lado de Recife, é uma cidade com muito menos recursos. Então, assim, para você ser um docente aqui é muito desafiador, nesse sentido. (S.7)*

Nesse contexto, a palavra desafio parece estar muito relacionada ao que o sujeito chama de “recursos”, que podem estar atrelados ao material pedagógico, a qualidade do ambiente, da infraestrutura, da organização, etc. Já o sujeito 3 também utiliza a palavra desafio no mesmo contexto, referindo-se a uma experiência pessoal que teve na educação ao ficar responsável por uma criança dentro do espectro autista.

*Eu tava precisando de trabalhar e aí surgiu uma oportunidade numa escola de bairro perto da minha casa e hoje eu não faria isso porque eu acho que não é legal. Eu não era preparada pra cuidar de uma criança assim, mas surgiu a vaga e eu falei assim: “tá bom, vou encarar esse desafio” e fui. (S.3)*

Diferentemente do sujeito anterior, o sujeito 3 parece usar a palavra “desafio” para se referir ao fato de não ter tido preparo para a atividade e não necessariamente ao trabalho docente.

Dessa forma, a partir do que foi discutido nesse tópico, as representações dos estudantes sobre o ser professor ganham um novo elemento: a escola. A representação social dos sujeitos sobre o ser professor está muito relacionada à escola e remetem mais uma vez à sua objetivação: o desafio.

O ser professor enquanto uma atividade desafiadora em função dos seus dificultadores como dito anteriormente revela onde está ancorada a representação do grupo: nos poucos recursos, na baixa remuneração e na baixa estima social.

Cabe, então, nesse momento, refletirmos a respeito de qual legado estamos deixando, não somente enquanto educadores, mas enquanto sociedade para as novas gerações de professores. Ora, se em Gatti et. al (2009), vemos professores que se encontram desmotivados com suas profissões, enfrentando uma crise profissional, o que já é, por si só, preocupante, não podemos considerar aceitável que sujeitos ainda em formação inicial sejam marcados pelos mesmos males.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a analisar as representações sociais de professor da educação básica dos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia e, de maneira satisfatória, possibilitou a compreensão dos significados atribuídos pelos estudantes ao ser professor. Como objetivos específicos, elencamos identificar as representações dos estudantes dos períodos iniciais e finais sobre o ser professor e relacionar concepções de educação e docência na educação básica dos estudantes com a identidade docente.

Os objetivos elencados foram considerados atingidos, uma vez que foi possível viabilizar todos os processos propostos em cada um, conseguindo-se identificar as representações sociais dos estudantes sobre o ser professor a partir dos elementos dos processos de objetivação e ancoragem de tais representações que surgiram do conteúdo da amostra.

De certo, percebe-se que ainda há muito do senso comum no discurso dos estudantes ao representar o ser professor como uma atividade desafiadora. Não é novo o discurso a respeito de que a baixa remuneração e o pouco prestígio social são grandes dificultadores do exercício da docência. Isso não significa que os sujeitos da pesquisa deixaram de fora suas próprias convicções e subjetividades, mas sugere que compartilham de tal pensamento.

Apesar de descrita como um desafio, a profissão docente para os sujeitos ainda é marcada pela ideia de “sacerdócio”. Os discursos sugerem que para os estudantes, apesar do desafio, o professor tem uma missão ou um compromisso moral com seus alunos, distanciando-o do lugar de profissional.

De maneira geral, as representações sociais dos estudantes sobre o ser professor da educação básica estão marcadas pelo desafio, onde estão objetivadas, e se ancoram em elementos como a desvalorização, desprestígio social e más condições de trabalho para tornar o objeto familiar.

Além disso, foi possível perceber que as representações sociais dos estudantes são marcadas também pelos processos que os grupos de estudantes estão vivenciando nos períodos iniciais e nos períodos finais, ganhando novos elementos muito importantes para a construção de uma identidade profissional

docente. É nos períodos finais que os sujeitos conseguem trazer com uma maior frequência os elementos da docência enquanto profissão, acima de tudo.

Como dito anteriormente, as representações sociais, para serem transformadas, necessitam que o sujeito entre em contato com informações novas tão contundentes e vivencie experiências significativas que o mobilizem à reflexão e à reelaboração de suas representações. Dito isso, o que é a formação inicial de professores e professoras, senão um momento tão significativo para que o sujeito reflita sobre suas convicções e se constitua um professor a partir da ação e da reflexão da prática?

Dessa forma, o trabalho atingiu seu objetivo de pesquisa, mas principalmente um dos principais objetivos das pesquisas em Educação: contribuir com as reflexões para a formação de professores e professoras. É certo que as práticas de pesquisa são fundamentais para o trabalho do professor, por isso, faz-se importante reiterar o lugar que essa pesquisa ocupa numa esfera maior do que simplesmente um trabalho de conclusão.

Vale ressaltar que, por se tratar de um estudo de caso, compreende-se que a pesquisa estuda um contexto específico com suas próprias diversidades históricas, culturais, filosóficas, etc. E cabe ao leitor, elaborar também suas próprias reflexões de maneira crítica, bem como generalizações possíveis, a fim de transportar as reflexões e considerações feitas no trabalho para outros contextos e estudos.

É de grande importância lembrar a necessidade de maiores estudos ao redor da temática, uma vez que está longe de esgotar-se no presente trabalho. A pesquisa sugere novos caminhos a serem percorridos no que diz respeito a uma possível influência das representações sociais sobre o processo de construção de identidade docente.

Os estudos que se preocupam em estudar as temáticas da Educação sob a luz da Teoria das Representações Sociais possuem grande potencial, uma vez que significam pensar sobre tantas questões tão importantes para ambas as áreas no seio de nossas relações com quem somos enquanto indivíduos e enquanto coletivo.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEHRENS, Maria Aparecida. **A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999.

BERTONI, L. M.; GALINKIN, A. L. Teoria e métodos em representações sociais. *In*: MORORÓ, L. P.; COUTO, M. E. S.; ASSIS, R. A. M. (orgs.). **Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias** [recurso eletrônico]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017. p. 101-122.

CRUSOÉ, N. M. C. **A teoria das representações sociais de Serge Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação**. Aprender (Vitória da Conquista), v. 2, p. 105-114, 2004.

FARR, Robert M. Representações sociais: a teoria e sua história. *In*: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs.). **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 31-55.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GATTI, B. A. *et al.* A atratividade da carreira docente no Brasil. *In*: **Estudos & Pesquisas Educacionais - Relatório Final**. São Paulo, Fundação Victor Civita, 2009.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. Representações sociais: alguns comentários oportunos. *In*: NASCIMENTO-SCHULZE, Clelia Maria (org.). **Novas contribuições para a teorização e pesquisa em representação social** (Coletâneas da Anpepp, n. 10). Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia, 1996. p. 9-35.

LARA, Angela Maria de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e metodologias. *In*: TOLEDO, Cèzar de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro. (org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: Eduem, 2011. p. 121-172.

MANDÚ, Thamyris Mariana Camarote. **Entre o ensino e a docência ampliada: as representações sociais dos professores do curso de pedagogia**. Orientadora: Profa. Dra. Maria da Conceição Carrilho de Aguiar. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29095> . Acesso em: 13 out. 2024.

MINAYO, M. C. de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In.: MINAYO, M. C. de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 9-29

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

ROCHA, Luiz Fernando. Teoria das Representações Sociais: a Ruptura de Paradigmas das Correntes Clássicas das Teorias Psicológicas. **Rev. Psicologia: Ciência e Profissão**. v. 34. 2014.

SANTOS, Geovane Tavares dos. DIAS, J. M. Barros. Teoria das representações sociais: uma abordagem sociopsicológica. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**. Macapá, v. 8, n. 1, p. 173-187, jan.-jun. 2015.

SHIMIZU, Alessandra de Moraes *et al.* **Representações Sociais sobre identidade e trabalho docente: a formação inicial em foco**. Anais da Reunião Anual da Anped, 2008.

SOUSA, Karine Nogueira de. SOUZA, Priscila Cristiane de. Representação social: Uma revisão teórica da abordagem. **Research, Society and Development**. v. 10, n. 6, e38610615881, 2021.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 2002.

TOLENTINO, P. C., ROSSO, A.J. **As representações sociais dos licenciandos em ciências biológicas sobre o ser biólogo e o ser professor**. Belo Horizonte: Revista Ensaio, v. 16, n 03, p. 15-33, set.-dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172014160301>

USP-REDEFOR (Rede São Paulo de Formação Docente). **Os instrumentos de pesquisa mais frequentes na pesquisa de intervenção**. São Paulo, 2011-2012

VALLE, I. R. **Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada?** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília. v. 87, n. 216, p. 178-187, ago. 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. *In.*: COSTA, Marisa V. (org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 23 – 38.

## APÊNDICES

### Apêndice A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

| Procedimento                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Objetivo                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Questionário pessoal e aplicação do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP)                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <i>Identificar as representações dos estudantes dos períodos iniciais e finais sobre o ser professor.</i> |
| <p>Perguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para você, o que é educação? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceito</li> <li>• Função</li> <li>• Importância</li> </ul> </li> <li>2. Para você, o que é docência no contexto da Educação Básica? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Significado</li> <li>• Desafios</li> </ul> </li> </ol> | <i>Conhecer as concepções de educação e docência na educação básica dos estudantes.</i>                   |



## Apêndice B - TESTE DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

**1.** Cite cinco palavras que vem imediatamente a sua mente quando você pensa em:

“SER PROFESSOR(A) DA EDUCAÇÃO BÁSICA”

- (    ) \_\_\_\_\_
- (    ) \_\_\_\_\_
- (    ) \_\_\_\_\_
- (    ) \_\_\_\_\_
- (    ) \_\_\_\_\_

**2.** Numere em ordem de importância as palavras escolhidas.

**3.** Dessas cinco palavras, qual a mais importante quando você pensa sobre ser professor(a) da educação básica. Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## ANEXOS

### Anexo A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Cumprimento Sr./Sra. ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “Docência em Construção: Representações Sociais sobre o Ser Professor dos Licenciandos em Pedagogia”, integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, analisar as representações sociais sobre o ser professor da educação básica de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco e será realizada por Samuel Soares de Araujo, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista, com utilização de recurso de gravação de áudio, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

#### **Consentimento pós-informação**

Eu, \_\_\_\_\_, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador