

CAMINHOS PERCORRIDOS PELO CONTEXTO ESCOLAR: UMA VEZ ALUNA, HOJE PROFESSORA.

Canto¹, Daniele Roath do; Souto², Elize de Matos.

¹Psicopedagogia/Uninter; ²Mestrado/Universidade Federal de Santa Maria
daniroath@yahoo.com; elizesouto@yahoo.com.br

RESUMO

Este trabalho nasceu de inquietações e desconfortos de duas professoras de uma instituição de assistência social que, em busca de respostas e novos saberes para enriquecimento de suas práticas pedagógicas, investigam sobre como as representações sociais influenciam na prática docente, ponderando aspectos da trajetória escolar que emergiram a constituição docente e estendendo as discussões até o desenvolvimento da professoralidade em seus aspectos identitário. Para tanto, aspectos da trajetória de escolarização até a formação inicial destas são colocados em discussão como vetores que produzem a docência e, portanto, a identidade docente. Com a certeza de que não há como findar assuntos complexos como este em apenas um artigo desta proporção, torna-se pública a problematização destas temáticas.

PALAVRAS-CHAVE: Representações Sociais; Prática Pedagógica; Formação de Professores;

No decorrer da história da educação brasileira o professor ocupou diferentes espaços sociais. A profissão professor já foi mencionada dentre umas das mais ilustres e respeitadas das sociedades, assim como já foi desclassificada a tal ponto a se pesquisar sobre o mal estar docente. Tais aspectos constituem representações diferenciadas sobre a profissão, sobre o ser professor, uma vez que estas se ancoram em interpretações coletivas provocando representações sobre esta prática que influenciam na forma como o aluno percebe o professor, assim como influenciam na forma como o professor percebe o aluno nos diferentes tempos-espacos. Nossas representações sobre os fatos são constituídas a partir de conhecimentos de senso comum que nos rodeiam desde nossa concepção, combinadas com nossas crenças e valores incorporados no decorrer de cada vivência, nos constituindo como filho, pai/mãe, aluno, professor, cidadão.

Assim, entendemos que o sujeito “professor” constrói sua identidade, por meio de representações elaboradas com relação à profissão docente durante toda sua trajetória de vida. Somadas todas suas vivências, à prática é resultante das representações e subjetivações internalizadas pelo sujeito sobre a docência. É um processo que tem início, antes mesmo da escolha profissional, ou seja, possui princípio na formação escolar e culmina na prática docente, estando em constante desenvolvimento.

Neste sentido, quando fazemos uso das representações, a prática docente, não raro irá se assemelhar com a prática que fora internalizada durante nossa trajetória escolar inicial (ingresso a uma instituição de ensino), a qual, por ela, perpassam diversos profissionais que deixam um pouco de seu fazer pedagógico, afinal, é com estes que convivemos a maior parte da nossa formação.

A proposta de investigar como as representações sociais influenciam na prática pedagógica dos professores busca alicerce teórico na Teoria das Representações Sociais, proposta por Moscovici (1961), uma vez que esta vem oferecendo a pesquisas educacionais novas possibilidades para trabalhar com a diversidade e complexidade da educação e do contexto escolar na sociedade atual, constituindo-se como um valioso suporte teórico para estudos nesse campo. Sua contribuição reside, principalmente, na compreensão da formação e consolidação de conceitos construídos e veiculados pelos sujeitos.

Diante desta perspectiva, o presente trabalho tem a pretensão de articular sobre como as representações sociais influenciam no fazer docente, ponderando aspectos da trajetória escolar que emergiram a constituição docente e estendendo as discussões até o desenvolvimento da professoralidade em seus aspectos identitário. O lócus de desenvolvimento desta pesquisa é um projeto social que atende crianças em vulnerabilidade social em contra turno escolar.

Re(des)construindo imagens sobre o fazer docente: o pesquisar constante de cada professor.

Uma pesquisa emerge sempre com uma preocupação, uma inquietação, insatisfação com respostas que já temos, com desconfortos. Como nos fala Corazza, “para além das exigências cartoriais penso que toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já sabido” (CORAZZA, 1996, p.111).

Deste modo, entendemos que no contexto de uma pesquisa, os dados não são simplesmente coletados, como frutos que estão prontos, mas são produzidos na interlocução entre os sujeitos, a partir de suas narrativas, dos significados que vão sendo produzidos, dos sistemas de representação de que cada um dispõe.

A reflexão conjunta sobre questões pertinentes à rotina pedagógica tem-se mostrado eficaz, pois, através dela, não achamos culpados, mas sim, caminhos, posturas, ângulos novos de compreensão (MORÉS, 2003, p. 57).

Deste modo, esta investigação nasce das inquietações e desconfortos de duas professoras de uma instituição de assistência social que, em busca de respostas e novos saberes para enriquecer suas práticas pedagógicas, investigam sobre como as representações sociais influenciam na prática docente. Para tanto, aspectos da trajetória de

escolarização até a formação inicial destas são colocados em discussão como vetores que produzem a docência e, portanto, a identidade docente.

O desenvolvimento da formação, que se estende por toda a vida, implica pesquisas contínuas, inclusive sobre a própria subjetividade. [...]. Pesquisa e formação são inseparáveis, assim como o são as dimensões pessoais e profissionais. (WARSCHAUER, 2004, P. 17).

Assim, esta pesquisa possui ancora nas narrativas sobre os caminhos percorridos destas professoras em contextos escolares, seja enquanto alunas, seja como professoras. O conceito de narrativa, neste texto é entendido como dispositivo de formação e transformação, ou seja, não está relacionada aos acontecimentos em si, mas às aprendizagens contidas nas experiências vividas, ou seja, aos significados que atribuímos ao vivido.

“O instrumento formativo de sujeitos do conhecimento, que se tornam autores da sua própria história ao fazerem a narrativa de seus processos, sejam eles alunos na escola, professores em atividade profissional ou crianças ,jovens e adultos em busca de condições que favoreçam a sua formação.” (WARSCHAUER, 2004, p. 18)

Diante desta perspectiva, a escola é um ambiente social que abriga importantes representações sociais. Boa parte da constituição do indivíduo ocorre no ambiente escolar. Sendo assim, pode-se afirmar que as interações sociais que ocorrem em um contexto escolar heterogêneo, são agentes formadores de crenças e valores que irão influenciar na formação da sociedade e de cada sujeito. O papel da escola como mediadora deste processo é de fundamental importância na constituição da estrutura cognitiva e social da criança, na medida em que as relações de ensino e aprendizagem em um ambiente de diversidade são oportunidades de desenvolvimento pessoal de cada aluno. Para Vygotsky, “as crianças são o resultado de suas experiências e da troca com o outro”. (VYGOTSKY, 1984, p. 26)

As relações sociais estabelecidas no contexto escolar, por sua vez, organizam-se em razão das atividades que caracterizam a própria escola: o ensinar e o aprender. Neste contexto, existem as relações sociais naturais e as aprendizagens sociais mediadas pelos professores. As primeiras englobam todas as interações que se estabelecem neste ambiente, enquanto as últimas se configuram como o processo de construção do conhecimento “mediado”. Para Oliveira e Werba (1998, p 226) “as relações sociais caracterizam-se como palco onde as significações são coletivamente produzidas e particularmente apropriadas”, assim cada sujeito apropria-se do conhecimento de forma singular.

A teoria das Representações Sociais certamente nos obriga a pensar, exige muito trabalho de interpretação e re-interpretação, coloca-nos frente a dicotomias, conflitos, deixa-nos diante do desconhecido, ela desconcerta! É justamente aí que ela favorece nosso crescimento, pois vemo-nos obrigados a desconstruir certezas envelhecidas e a nos abriremos para novas

possibilidades. Todo esse movimento está contido no cerne da própria teoria, que é dinâmica em essência. (OLIVEIRA e WERBA, 1998, p. 115)

A Teoria da Representação Social é originária do trabalho *La Psychanalyse: son image et son public*, de Serge Moscovici, publicado em 1961, neste estudo o autor procurava compreender e problematizar como o senso comum se apropriava de um saber científico e constituía um conhecimento coloquial a partir deste. A psicologia social americana buscava explicar este fenômeno de forma excessivamente individualista, estudando fragmentos das impressões sociais de cada indivíduo. Em contraponto a esta escola, Moscovici recorreu à obra de Durkheim para investigar este fenômeno através das representações coletivas. Como resultado, criou uma nova esfera psicossociológica. Moscovici apud Mazzotti explica que,

(...) sujeito e objeto não são funcionalmente distintos, eles formam um conjunto indissociável. Isso quer dizer que um objeto não existe por si mesmo, mas apenas em relação a um sujeito (indivíduo ou grupo); é a relação sujeito-objeto que determina o próprio objeto. Ao formar sua representação de um objeto, o sujeito, de certa forma, o constitui, o reconstrói em seu sistema cognitivo, de modo a adequá-lo ao seu sistema de valores, o qual, por sua vez, depende de sua história e do contexto social e ideológico no qual está inserido. (MAZZOTTI, 2002, p.17)

Moscovici sugere a existência do pensamento na sociedade em dois planos. O primeiro é o campo científico, onde são determinados rigores lógicos do conhecimento. O segundo plano é o compartilhamento do conhecimento através de uma realidade social específica. O conhecimento científico é assimilado por um determinado grupo que, através de suas crenças e valores, procura traduzir estes conceitos de forma prática, imbuindo uma característica emocional e afetiva ao processo, assim configura-se como “um processo de familiarização pelo qual os objetos e os indivíduos vêm a ser compreendidos e distinguidos na base de modelos ou encontros anteriores” Moscovici (1961, p.26). Como resultante deste processo surgem as Representações Sociais, entendida por Jodelet (2002, p.22): como “uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

“As Representações Sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam, portanto, podem e devem ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social.” (JOVCHELOVITCH e GUARESCHI 1994, p. 108)

Certezas envelhecidas que compõe o nosso cotidiano, por vezes, criam tensionamentos que acarretam em preconceitos gerando rótulos que ingressam no processo

das representações sociais deturpando a própria realidade de alunos e professores. Conforme Moscovici (2003, p.66), “todos nossos preconceitos (...) somente podem ser superados pela mudança de nossas representações sociais da cultura, da natureza humana e assim por diante”.

Caminhos percorridos: Um sujeito constituído.

“Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo aqui e o agora. Esforço-me por recuperá-lo tal como realmente e objetivamente foi, mas não posso separar o passado do presente, e o que encontro é sempre o meu pensamento atual sobre o passado, é o presente projetado sobre o passado” (SOARES, 1991, p.37-8)

Ao fazermos uso das palavras de Soares, a qual vem nos dizer que, o passado não pode, nem deve ser separado do presente, compreendemos que as vivências e as representações que nos constituíram como sujeito estão entrelaçados, e que as mesmas promoveram subsídios para as nossas escolhas profissionais, para as nossas didáticas e metodologias, para o nosso discurso em sala de aula e nosso posicionamento frente à realidade e a diferença de cada aluno. Desta forma, consideramos como parte deste processo de construção de identidade docente experiências com aqueles professores que nos cativaram em nossa história estudantil, demonstrando o que é ser professor, nos motivando nesta caminhada rumo à educação profissional, assim como as experiências com aqueles professores que nos deixaram marcas não tão prazerosas, mas que nos influenciaram também, pois ao percebermos atitudes, atos ou valores que não compactuamos, acabamos por atribuir juízo de valor a estas ações e através da reflexão direcionamos tais situações para atitudes que se constituem em novos padrões.

Neste sentido, fomos alunas e assim, sabemos exatamente como os alunos gostam de ser tratados, sabemos que horas sentados na mesma posição durante as aulas, realizando as mesmas atividades cansa e desmotiva a ação de aprender, sabemos que precisam de motivação e estímulos para continuar este percurso educacional, e que, apesar de termos a mesma idade biológica, não pensamos como nossos colegas, não apresentamos as mesmas dificuldades. No lugar de professoras percebemos que embora o perfil e a identidade do alunado tenha mudado, continuam a ser “humanos”, apreciando serem tratados com carinho e respeito.

A escola como máquina de produção de subjetividade produz identidades, identidades que se repetem, identidades que se reproduzem, identidades que, mesmo diferentes, retornam ao mesmo. (GALLO, 2005 p. 217)

Dessa forma, ao produzir a subjetividade, a escola contribui para a construção da identidade do sujeito, na medida em que considera a heterogeneidade dos sujeitos, sem menosprezar as diferenças.

Caminhos Percorridos: saberes construídos

É senso comum que o professor é aquele que ensina, que educa, que informa os conceitos de cidadania necessários para a convivência, e os valores para uma sociedade justa e igualitária, mas existem outras pessoas que também ensinam e que não são os professores, tais como pais, religiosos, estes educam, nos diversos espaços que compõem a sociedade o que chamamos de educação informal, que se dá por toda a vida do sujeito.

Geralmente, o profissional professor, que necessita de saberes teóricos e práticos, está vinculado a uma instituição de ensino, promovendo a educação, a humanização de crianças, adolescentes e adultos, com o intuito de formar cidadãos críticos, que de acordo com Jaehn (2005, p. 08) “trata-se de perceber, no mundo real, as potencialidades e as possibilidades de modificar a realidade existente”. Então deve formar alunos para que se desenvolvam sendo capazes de observar criticamente e compreender a realidade a qual fazem parte, percebendo as suas necessidades e as possibilidades para mudá-la.

Durante a formação inicial os conhecimentos adquiridos na trajetória estudantil não são desconsiderados, e nossa identidade acaba sofrendo outras transformações. Assim, podemos dizer que nossa identidade funciona como um ciclo, uma vez que estamos sempre em contato com situações diferentes que permite que façamos novas escolhas, adquirindo novos saberes, em constante processo de identificação com o que nos rodeia, desconstruindo e reconstruindo nossas ações e práticas educacionais. Como nos diz Hall,

uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença. (HALL, 2006, p. 21)

A identidade se forma e transforma em cada espaço que nos encontramos, a cada situação que nos deparamos, nas interações sociais,

a identidade não é mais que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições” (COSTA e SILVA, 2003, p. 94).

Deste modo verifica-se que a identidade não é estática, e sim constituída a cada instante e por toda a vida do sujeito, através das observações, representações, juízos de

valores e morais. Essa é construída a partir da vivência de cada ser humano, das suas escolhas, de suas práticas, interações, sofrendo intervenções e intervindo nas instituições as quais estão vinculados.

A construção da identidade docente é coletiva, se constitui na prática diária da sala de aula, no exercício de sua atuação profissional nos diferentes espaços que compõem a instituição de ensino, em sua trajetória pessoal e profissional, em suas representações sociais, sendo percebido como um exercício de troca, onde se compartilham conquistas, dúvidas, vivências, sonhos, ideais, aprendizados e crenças.

Ao refletir sobre a identidade docente, acaba-se por compreender as transformações que ocorrem na prática pedagógica, bem como, percebemos que está esta vinculada as imagens e representações que construímos de nossas ex-professoras, a escolha da metodologia de trabalho atual, da nossa postura frente aos alunos, das relações interpessoais que construímos com eles. A partir destas imagens construímos a nossa identidade docente, na identificação entre nossos docentes, selecionado o que iremos absorver em nossa prática e o que poderá ser mudado, de acordo com o público que atendemos.

Deste modo, faz-se necessário que em nossa prática possamos refletir sobre estas representações e, assim valorar o que absorveremos em nossas ações enquanto docentes. Este processo de reflexão sobre o saber prévio e o saber adquirido em cada aula, deve se dar no contexto diário da formação de um professor, configurando como essencial para o melhor rendimento profissional. Ou seja, a prática reflexiva é um exercício necessário para que haja sempre o crescimento do profissional. O professor precisa ter consciência do que faz, para quem faz, por que faz, seus planejamentos, confrontando a situação passada com a atual, e assim aperfeiçoando o fazer pedagógico.

Neste sentido, refletir sobre a ação é aperfeiçoar a prática, reorganizar a ação de acordo com os saberes e as necessidades do alunado, pois

ao refletir sobre a sua ação pedagógica, ele estará atuando como um pesquisador da sua própria sala de aula, deixando de seguir cegamente as prescrições impostas pela administração escolar [...], ou pelos esquemas preestabelecidos nos livros didáticos, não dependendo de regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposta de fora, tornando-se ele próprio um produtor do conhecimento profissional e pedagógico. (BOLZAN, 2002, p. 17).

A prática reflexiva tem o intuito de tornar o professor produtor de seu próprio desempenho profissional, estabelecendo suas próprias prioridades e formas de ação docente, sem ficar atrelado aos paradigmas tradicionais da educação, as imposições externas ou as representações negativas imbuídas a sua identidade.

Conclusões

Com a certeza de que não há como findar assuntos complexos como este em apenas um artigo desta proporção, nosso anseio circunscreve na problematização destas temáticas. Assim, ao elaborar este trabalho se percebe que o processo de identificação com a profissionalidade se dá desde o princípio da escolaridade e estende-se até os dias atuais de prática docente, diariamente significando determinados saberes e constituindo outros, e assim sucessivamente. Este processo influencia a didática pedagógica de cada professor e, concomitantemente, a aprendizagem de seus alunos, configurando novamente como um processo cíclico mediado pelas suas próprias representações e vivências de seus alunos.

Assim, nossas vivências enquanto professoras são norteadas pelas imagens que construímos deste a idade escolar, perpassando a formação inicial, estendendo-se até a prática docente cotidiana. Diante desta perspectiva, as principais representações que foram registradas pelas nossas professoras, estão inerentes à nossa atuação profissional, seja de forma implícita ou explícita, as quais percebemo-as quando refletimos sobre nosso fazer pedagógico, fazendo um elo com o que vivenciamos quando alunas da educação básica.

Ser professoras hoje, nos faz pensar em que docentes nos constituímos, e ao refletir sobre esta temática, ao lembrar o ontem enquanto alunas, valorizamos ainda mais o papel do professor, que no cenário de amparo e assistência social, não é apenas aquele que ensina, mas que aprende com as experiências dos alunos, que sabe escutá-los, que identifica no olhar e com um gesto de carinho e aproximação consegue confortá-lo, fazer com que desabafe, nem sempre em palavras, mas com outro olhar o que sentem e o que precisam. Percebemos-nos, ao refletir sobre o nosso fazer pedagógico, mais atenciosas e afetivas com o alunado, conhecendo cada aluno que compõem a nossa instituição, suas dificuldades, seu comportamento, pois sabemos a importância que tem para um aluno o olhar e a escuta do professor. Com isso, este trabalho nos proporcionou, um olhar mais aprofundado de nosso passado enquanto alunas, fator que possibilitou percebermos quais as representações que constituíram a nossa identidade docente, e com as problematizações e discussões acerca de nossa vivência educacional, trocamos experiências, mais uma vez, agora sobre o nosso passado se fazendo presente em nosso hoje.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, D.P.V. **Formação de Professores: Compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Ed. Mediação, 2002.

CORAZZA, Sandra M. **Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos**. In: COSTA, Marisa V. (org.) Caminhos investigativos - novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre. Ed. Mediação, 1996.

COSTA e SILVA, A. M. **Formação, percursos e Identidades**. Coimbra: Quarteto Editora, 2003.

GALLO, Silvio. **Sob o signo da diferença: em torno de uma educação para a singularidade**. In: SILVEIRA, Rosa maria. (Org.) Cultura, poder e educação: um debate sobre os estudos culturais em educação. Canoas: ED. Ulbr, 2005.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução Tomas Tadeu Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro. DP&A, 2006.

JAEHN, L. **Educação para a Emancipação em Adorno**. Passo Fundo, Ed. UPF, 2005.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (org.). **As Representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2002, p.17-44.

JOVCHELOVITCH, Sandra e GUARESCHI, Pedrinho (orgs.). Introdução. IN: JOVCHELOVITCH, Sandra, GUARESCHI, Predrinho. (orgs.). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MAZZOTTI, A. J. A. **A Abordagem estrutural das representações sociais**. Psicologia da Educação, São Paulo, PUC/SP, n. 14/15, p.17-37, 2002.

MORÉS, Andréia. **Os saberes docentes frente à complexidade do processo educativo**. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de (Org). Imagens de professor: significações do trabalho docente. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

OLIVEIRA, Fátima e WERBA, Graziela. **Representações sociais**. In STREY, Marlene Neves. Psicologia Social Contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

VYGOTSKI, L.S. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.