SER PROFESSOR E SUAS DIMENSÕES: UMA FORMA DE AUTOCONHECIMENTO E CONSCIENTIZAÇÃO

Sheila Santos Costa Brancatti Borges
UniSantos
teacher_sheila@hotmail.com

Introdução

> A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. (NÓVOA, 1992, p.16)

Ser professor envolve conhecer, mais profundamente, sua identidade pessoal e profissional, esta, resultado de "lutas e conflitos", como nos diz o autor da epígrafe acima.

Levando isso em consideração, temos como objetivo central, neste texto, compreender como o professor constrói sua identidade profissional por meio de suas representações socais (processo de autoconhecimento e conscientização). Procuramos, ainda, levantar indicadores de *como* o professor se reconhece profissional a partir de sua posição em relação às práticas docentes e ao contexto de trabalho. Levantamos, aqui, o seguinte questionamento: quais são as representações socais dos professores sobre a sua própria identidade profissional?

Pretendemos, sob esta perspectiva, primeiro, indicar alguns aspectos referentes à fundamentação teórica, passando pela Teoria das Representações Sociais (TRS), por uma breve análise das dimensões da identidade, pelo ciclo de vida profissional e introduzindo os conceitos de autoconhecimento e conscientização. Segundo, indicar, o percurso metodológico que permite a reflexão sobre os aspectos compositores da identidade. Em um terceiro momento, apresentamos uma breve análise das falas de alguns professores,

divididas em três dimensões: a pessoal, a profissional e a organizacional/institucional.

Finalmente, são tecidas algumas considerações baseadas nas falas dos professores, registrando, brevemente, o que *objetivam/ancoram* em relação aos alunos, e, quanto aos professores, de forma geral, mapeando um pouco de suas identidades profissionais. Entretanto, por ser um recorte da pesquisa maior e por estar apresentando resultados ainda parciais, este texto só traz alguns indicadores do *ser professor e suas dimensões*.

Da fundamentação teórica

Segundo Moscovici (2005), as imagens que formamos de sujeitos e objetos são representações e estas influenciam o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade.

As representações sociais estudam o ser humano, no intuito de compreendê-lo. Daí, a relação com esta pesquisa: a compreensão de *como* os professores constroem sua identidade a partir de suas representações.

O ponto de partida da TRS é a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos estranhos e imprevisíveis, tendo como objetivo descobrir como estes indivíduos e grupos constroem um mundo estável e previsível. Trata-se da reconstrução da realidade, a qual está ligada sempre a alguém ou a algo (JODELET, 2005; MOSCOVICI, 2005).

As representações sociais são complexas, ancoradas em "crenças, valores, tradições e imagens do mundo e da existência" (MOSCOVICI, 2005, p.216): é *no* e *através* do discurso que são reincorporados dentro de modelos explicativos e justificativos familiares aceitáveis.

Para que as representações sociais de um indivíduo sejam reconhecidas em um discurso ou fala, necessitamos conhecer os mecanismos de *ancoragem, categorização e objetivação.* Ou seja, *ancorar* é classificar e nomear coisas que nos são estranhas, é alocar categorias e nomes. Quando separamos um conjunto de comportamentos e regras, estipulando o que é ou não permitido aos indivíduos pertencentes a uma classe, estamos classificando. Enquanto que *categorizar* é escolher um paradigma e estabelecer uma relação positiva

ou negativa com ele: é estabelecer conceitos (MOSCOVICI, 2005, p. 61-62). *Objetivar* é incorporar um novo significado e conceituar uma imagem, é substanciar um vazio. É dar sentido às palavras.

Se transpusermos estes mecanismos apontados por Moscovici (2005, p.71), podemos dizer que a *objetivação* se dá enquanto o professor organiza seu conhecimento e dá forma a ele através de seu discurso, isto é, por meio da relação que se estabelece entre *informação, atitude e imagem ou campo de representação* (MOSCOVICI, 1978, p.67-75). Neste sentido, a informação é o conhecimento que o professor tem de seu contexto profissional (alunos, escola etc.); a imagem é a representação criada a partir deste conhecimento, e a atitude é o posicionamento que se assume diante desta imagem. A ancoragem, no entanto, é o significado ou valor atribuídos às falas, integrando um objeto a um pensamento social pré-existente. É esta integração que permite o sentido de pertença, ou seja, a identidade.

Algumas de nossas representações, como afirma Moscovici (2005), são herdadas da sociedade ou fabricadas por nós mesmos, "podem mudar nossa atitude em relação a algo fora de nós mesmos" (p.102).

É importante assinalar, também, que tomamos por empréstimo as dimensões – pessoal, profissional, organizacional/institucional, de Nóvoa (1992).

Neste sentido a *dimensão pessoal* tratará da experiência, ou seja, da vivência de cada professor. É através da experiência que o professor domina, progressivamente, suas situações de trabalho ao longo da prática cotidiana. É o *saber-fazer* na rotina do trabalho, pois é, na escola*, in loco*, que os professores inventam seu conhecimento concreto: um trabalho solitário, em que a experiência, a vivência e a personalidade exercem um papel maior, confirmando o que dizem Tardif e Lessard (2005, p.148).

A *dimensão profissional* abordará desde a escolha da profissão, passando pelo momento em que se encontram na carreira, finalizando com a relação professor/aluno. Analisamos, por exemplo, como foi feita a escolha da profissão, quais influências sofreram os professores para tomarem a decisão

de tornarem-se professores. Para desenvolver esta dimensão, introduzimos, também, algumas idéias de Huberman (1992).

Em relação à dimensão organizacional/onstitucional, apoiamo-nos ainda, no estudo de Abdalla (2006), especialmente, no que diz respeito ao conceito de *necessidades organizacionais ou objetivas* dos professores que estão relacionadas à vida e práticas dentro da instituição que abrangem desde a "gestão da escola à participação de seus membros" (p.32).

Ainda, segundo Abdalla (2006), é aqui onde podemos encontrar as "relações de força", pois o professor tem que compreender desde as políticas educacionais, passando pelo funcionamento da escola, até a compreensão das relações interpessoais - "embates burocráticos, resistência dos professores, necessidade de um trabalho coletivo" (p.37).

A análise e interpretação dos dados da pesquisa, também tiveram a contribuição de Morin (1999, 2001), em relação aos conceitos de *autoconhecimento e conscientização*. Não podemos falar em *autoconhecimento* sem antes sabermos o que é *conhecimento*. Segundo o autor, o *conhecimento* não é um objeto como os outros, ele serve para conhecermos outros objetos e a nós mesmos *(autoconhecimento*). O conhecimento é complexo, ou seja, tecido junto, é composto de experiências, interações, aptidões, compreensões, assim como de emoções. É esta complexidade que reflete a temporalidade do conhecimento.

Para Morin (2006, p.119), o indivíduo vive em interação com outros indivíduos que formam a sociedade. Para isso, devemos compreender o que ser *sujeito.* Ou seja, o princípio do "Eu" subjetivo e o "Eu" objetivo, o interior e o exterior, o Eu-indivíduo e o Mim-outro generalizado composto por um conjunto de indivíduos, atitudes, definições, compreensões, expectativas.

A *consciência,* por sua vez, segundo o autor, é uma forma de conhecimento, é a reflexividade do espírito, é o retorno sobre si mesmo via linguagem. Permitindo-nos o conhecimento de nós mesmos (*autoconhecimento)*, dando-nos o conhecimento integral daquilo que é, de onde está, do que realmente se sabe e do que certamente se ignora.

A *consciência,* como afirma Morin (1999), permite "a autodescrição, a autocorreção e o autodesenvolvimento do conhecimento, do pensamento, da psicologia e do comportamento do ser consciente" (p.233).

Do percurso metodológico

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual da Baixada Santista, com professores do Ensino Médio Noturno. A escola encontra-se próxima a: shopping center, supermercado, clubes, padarias, escolas municipais e particulares, ginásio de Esportes da Prefeitura e as praias dos bairros da Ponta da Praia e Aparecida.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tipo estudo de caso. Foram usados como instrumentos: questionário com questões fechadas e abertas aplicados para 11 professores; observação de aulas em duas etapas; entrevista semi-estruturada com cinco professores. O questionário deu-nos o perfil dos professores a serem observados. As questões abertas permitiram que os sujeitos dessem sua opinião e/ou narrassem alguma experiência relacionada às questões. As fechadas, por sua vez, forneceram-nos dados pessoais quanto à escolaridade, estado civil, se eram efetivos ou não da rede pública estadual, tempo de serviço e etapa de carreira em que se enquadrariam.

Optamos por uma observação não estruturada, por ser mais flexível, possibilitando o registro de diferentes ocorrências. Na primeira seqüência de observação de aulas, a maioria dos professores teve suas aulas observadas (duas ou mais vezes) e gravadas em áudio. Em um segundo momento, foram escolhidos cinco professores para serem entrevistados. Estes professores foram selecionados a partir de seu relacionamento com os alunos e a relação que estabelecem entre seus saberes experienciais e pedagógicos.

A entrevista semi-estruturada foi escolhida por não ser rígida na seqüência do roteiro, permitindo apreender das falas dos professores dados que não puderam ser captados através do questionário e observação de aulas. Cada entrevista durou de 30 a 45 minutos.

A partir destes instrumentos surgiram três categorias de análise e suas respectivas unidades de sentido, que são descritas a seguir: *dimensão pessoal* enfocando *a* experiência, a motivação/desmotivação; a *dimensão profissional* ressaltando a escolha profissional, o ciclo de vida profissional e a relação professor/aluno. Finalizando com a *dimensão organizacional/institucional* passando por reivindicações de melhoria da qualidade de ensino, gestão escolar, reuniões pedagógicas e recursos.

Das dimensões da identidade

Descreveremos, a seguir, as dimensões que compõem a identidade. Em cada uma delas, abordaremos alguns aspectos levantados durante a pesquisa.

• *Da dimensão pessoal*

Sabemos que a experiência está relacionada com o conhecimento que o professor tem de si como pessoa e como profissional. É, através dela, de acordo com Jodelet (2005, p.33), que o homem torna-se um animal histórico. É com o registro de uma seqüência de experiências que se faz a história da natureza humana.

Diante disso, destacamos a seguir, algumas falas de professores sobre sua prática no decorrer dos anos:

> Eu tenho uma postura diferente, porque quando comecei queria ser a professora que transmitia, não me preocupava com o aluno. Hoje, não, trabalho muito próximo ao aluno. Isso é bom? Não sei, aí o aluno que tem que te responder. Não sei. (Profa M[1], Artes, 2008, p. 67)

> Acho que antes era assim: mais conteudista. Hoje, continuo passando os conteúdos, pois acho necessário que eles conheçam a língua e saibam utilizá-la, mas de maneiras diferentes. Graças a Deus sempre tive um

[1] Os professores foram indicados por letras, que não estavam relacionadas aos seus nomes originais, buscando garantir o sigilo da pesquisa. As falas foram, em sua maior parte, originadas das entrevistas semi-estruturadas e estão registradas no Relatório de Pesquisa da Universidade Católica de Santos (BORGES, 2008).

> relacionamento bom com os alunos e acho que isso facilita os momentos que tenho que estar passando os conteúdos... (Profa A, Língua Portuguesa, 2008, p.67)

Constatamos, assim, que estes professores, no início de suas carreiras, estavam mais preocupados com o conteúdo. E, hoje, preocupam-se com a aprendizagem dos alunos.

Prof H, por sua vez, construiu sua experiência, partindo da preparação de aulas puramente teóricas até desenvolver aulas mais práticas, revelando duas dimensões: a *cognitiva* ou do conhecimento adquirido através da experiência, e a *vivida,* momento em que o sujeito passa a ter consciência de sua identidade (JODELET, 2005, p.31). A Profa M, por sua vez, nos mostra que suas experiências particulares, a levaram a ter consciência de seu mundo, de si mesma e de suas possibilidades.Como revelam em suas falas a seguir:

> Acredito que sempre posso melhorar minhas aulas práticas e pedagógicas. Gosto de criar novas possibilidades e desafios dentro da sala de aula. Acho que o sistema educacional pode ser alterado para que os alunos tenham mais interesse em aprender. (Prof. H, Biologia, 2008, p.69)

> Já descobri muitas maneiras de superar as dificuldades trabalhando com diversos alunos, em escolas de periferia, na rede particular e em escolas de classe média. Esta vivência diversificada nos oferece oportunidades de explorar novos caminhos e encontrar a melhor opção. (Profa. M. Artes, 2008, p.69)

Outro aspecto, que devemos observar é a *motivação* dos professores, ou seja, fatores que estimulam uma pessoa a agir de um modo específico, pois é

ela, segundo Jodelet (2005, p.37), que determina as atitudes da vida cotidiana. Pode manifestar-se, também, como vontade de aprimorar seus conhecimentos. É o que retratam as falas a seguir:

> Descobri que existe algo mágico que me impulsiona, revigora sempre minha vontade de ensinar-aprender. Ver nascer um "ser" filho(a) do seu pensamento, da minha visão. (Profa Al, Língua Portuguesa, 2008, p.69)

> (...) pois, gosto muito de estudar e gostaria de fazer mestrado na área de Educação. (Profa P, História, 2008, p.70)

> (...) Sinto-me satisfeito com a profissão, portanto quero aprofundar mais meu conhecimento na área de Educação. (Prof H, Biologia, 2008, p.70)

Por outro lado, encontramos, a *desmotivação*, marcada por desilusões com as condições de profissionalização (LIBÂNEO, 2001, p.65):

> (...) cada ano que passa só vejo piora, estamos à mercê dos alunos, com alunos semi-analfabetos que passam de ano sem o menor esforço. (Profa C, Matemática, 2008, p.70)

> (...) gostaria de mudar a metodologia atual que pratico, porém esbarramos em diretrizes educacionais atuais que não nos permite agir como gostaríamos. Culpa, também, cabe ao pouco rigor quanto à disciplina em sala de aula, que não é a mesma de anos atrás, quando o professor era respeitado. A prática de aprovar alunos, sem levar em

> consideração o seu aprendizado deixa muito a desejar. (Prof. Ad, Matemática, 2008, p.71)

Podemos observar, na *dimensão pessoal*, o processo de *autoconhecimento*, que passa pelo conhecimento do outro (conceito de alteridade) e pela auto-observação, conforme Morin (2001, p.31-32). Os professores, ao se referirem aos alunos e de si próprios, dizem:

> Às vezes, tenho vontade de sair correndo. Acho que não vou conseguir fazer mais do que isso, ou o que estou fazendo não está muito bom. Então, acho que não sou a melhor, também acho que não sou a pior, acho que tenho muito a aprender. (Profa. A, Língua Portuguesa, 2008, p. 72)

> Acho que um aluno, em específico agiu errado, falo com ele, sem essa coisa de professor / aluno. (...) acho que hoje o grande problema é uma base familiar, orientação, limites. Acho que eles vêm para cá, achando que podem tudo, e nós temos que aturar tudo. Sinto assim, com o passar dos anos, não que tenho grandes problemas com eles, mas acho que o grande problema é limite... (Profa A, Língua Portuguesa, 2008, p.72)

> Então, hoje enquanto professor, você tem que buscar muita coisa, muita novidade, porque eles sabem o que é uma aula diferenciada e bem feita. Então, é uma profissão extremamente desgastante hoje em dia. (Profa. M, Artes, 2008, p.72, 73)

- *Da dimensão profissional*

Esta dimensão enfocará, a partir da representação dos professores de sua escolha profissional, passando pelo primeiro dia de aula, pelo ciclo de vida profissional em que se encontram, até a relação professor/aluno, envolvendo a representação que têm de seus alunos à visão de disciplina/indisciplina.

Destaca-se, na escolha profissional, a influência de terceiros, como reflexo de uma experiência passada ativa, mudando e se infiltrando na experiência atual, como afirma Moscovici (2005, p.37-38) e observa-se nas falas dos professores:

> Escolhi minha carreira, estimulado pela professora de Geografia, que na época observou as minhas curiosidades em saber assuntos referentes ao Brasil e ao mundo. (Prof At, Geografia, 2008, p.76)

> Tive interesse pela área desde pequeno. Com certeza, os professores de Ciências e Biologia influenciaram de forma positiva. (Prof H, Biologia, 2008, p.76)

Outro ponto importante a verificar é a relação da disciplina escolhida por estes professores e a disciplina lecionada pela pessoa que os estimulou a escolha da profissão:

> Escolhi minha carreira, estimulado pela professora de Geografia, que na época, observou as minhas curiosidades em saber assuntos referentes ao Brasil e ao mundo. (Prof At, Geografia, 2008, p.78)

> Tive interesse pela área desde pequeno. Com certeza os professores de ciências e biologia influenciaram de forma positiva. (Prof H, Biologia, 2008, p.78)

O *ciclo de vida profissional* é um outro aspecto, que compõe a dimensão profissional. Segundo Huberman (1992), o professor passa por várias etapas em sua carreira, estas, no entanto, não seguem uma ordem linear nem cronológica, com exceção da entrada na carreira. São elas: entrada na carreira, fase de estabilização, de diversificação, pôr-se em questão, serenidade e distanciamento afetivo, conservantismo e lamentações; e desinvestimento. Porém, nem todas as fases serão aqui tratadas, somente aquelas que melhor retrataram as "falas" dos professores.

Para facilitar a compreensão destas etapas, faremos uma breve explanação entremeada pelos depoimentos dos sujeitos entrevistados.

A **entrada da carreira**, segundo Huberman (1992, p.39), corresponde aos dois ou três primeiros anos de ensino, nos quais o professor recém-ingresso, cheio de motivações, toma contato com diversas situações em sala de aula. É a fase da "sobrevivência", a preocupação consigo próprio, o confronto com a realidade e a relação pedagógica. Por outro lado, a descoberta se expressa através do entusiasmo, momento de experimentação. Importante para o desenvolvimento do professor, pois os sentimentos desenvolvidos aqui, poderão influenciá-los no decorrer da carreira para uma prática mais efetiva ou não. A Profa P, ao falar sobre mudança de prática, afirma estar começando como professora de História: "pois estou iniciando como professora de História agora e estou estudando".

A fase de e**stabilização** é o estágio de comprometimento definitivo, de tomada de responsabilidade, uma escolha subjetiva, de renúncia de outras identidades. A Profa M retrata, em sua fala, como ela tomou posição, comprometendo-se com o magistério:

> Tive um namorado que era professor, na escola onde lecionava precisavam de um professor de Desenho e ele me indicou. Depois disso, deixei a profissão de decoradora e me dediquei ao magistério. (Profa M, Artes, 2008, p.83)

A fase da **diversificação** é, segundo Huberman (1992), o momento de "libertação", "emancipação", em que o professor adquire confiança em relação ao seu próprio fazer, um "sentimento de 'competência' pedagógica crescente" (p.40), como vemos na fala do Prof Ad:

> Você não pode ser só um professor da sua área, você tem que ter uma noção geral. E isso é importante, daí você buscar alternativas, buscar o que você puder para poder dar sua aula. (Prof Ad, Matemática, 2008, p.83)

Ainda, em relação à *dimensão profissional*, pudemos observar, para além das fases anteriormente explicitadas, a importância das representações dos professores a respeito da *relação professor e aluno*, como veremos adiante.

- *Relação professor/aluno*

Os professores declararam-se preocupados com seu relacionamento com os alunos, mas ao se referirem a eles, quando perguntados sobre o que pensam a respeito dos jovens, apenas um dos adjetivos escolhidos foi de teor positivo: *espertos tecnologicamente*. Isso demonstra que, apesar do grande esforço dos professores, alguns fatores apontados, dificultam o trabalho em sala de aula, tais como: *desinteresse, indisciplina, falta de expectativas, agressividade, mal-orientação, falta de limites*. Como se observa nas falas a seguir:

> É uma opinião muito clara, eles *não têm expectativa* nenhuma de futuro. Eles vivem o hoje, e sem pensar que amanhã poderão vir a ser chefes de família, ter uma profissão, eles não têm ilusões, não têm sonhos.(Profa M, Artes, 2008, p.93)

> Não sei se a escola não evoluiu com eles, ou se eles evoluíram demais. Parecem mais *desinteressados* que os alunos do passado. (Prof At, Geografia, 2008, p.93)

> Eu acho que *hoje o grande problema é uma base familiar, orientação,* limites. (...) eles não têm noção do que eles podem, o que eles não podem, o que eles devem o que eles não devem. (Profa A, Língua Portuguesa, 2008, p.93)

> (...) Então, eu sinto que eles estão muito *mal orientados* em relação a importância da educação. (Prof H, Biologia, 2008, p.93)

> Olha, estão, assim, *agressivos, indisciplinados*. Eles não têm a mesma postura de antes não é?...(Prof Ad, Matemática, 2008, p.93)

Um outro ponto, a ser observado, é a questão da *disciplina*. O professor é responsável pela ordem da classe e sente-se incomodado com a indisciplina, pois sabe que isso dificultará a transmissão de conhecimento. Cada professor tem uma explicação diferente para este fenômeno:

> Quando o aluno tem disciplina é gostoso, mas quando é desinteressado deixa o professor desmotivado. (Prof. At, Geografia, 2008, p.95)

> Eu acho que hoje o grande problema é uma base familiar, orientação, limites. Eu acho que eles vêm para cá achando que podem tudo, e nós temos que aturar tudo.(Profa. A, Língua Portuguesa, 2008, p.95)

> Via de regra, assim geral, a maioria assim está pouco preocupada com a própria educação. Acho que... eles não, eles sabem mas não levam em conta o quanto a educação hoje é importante.. (Prof. H, Biologia, 2008, p.96)

> Mas assim acho que, em termos de disciplina, se não tem disciplina fica muito difícil, a disciplina é tudo é a base, porque dentro da disciplina tem obediência e tem o bom relacionamento. (Prof. Ad, Matemática, 2008, p.96)

As falas destes diferentes professores, portanto, revelam o quanto consideram a disciplina como a "base" da relação professor/aluno, aluno/aluno, para que, efetivamente, se tenha um "bom relacionamento", "motivando" alunos e professores e, principalmente, dando importância à "educação".

- *Dimensão Organizacional/Institucional*

Nesta dimensão explicitaremos alguns aspectos apontados pelos professores como problemas/necessidades em relação à instituição escola. São eles: falta de capacitação adequada, reuniões pedagógicas ineficazes, recursos físicos e tecnológicos precários. Vejamos o que dizem os professores em relação ao investimento em qualidade:

> Se pudesse investiria na qualidade do professor, acho que a rede estadual tem bons professores, só que devem ser tratados de maneira melhor. Terem melhores salários, cursos de capacitação relacionados à realidade da sala de aula e possam ser aplicados. Infra-estrutura, segurança e disciplina. (Prof. At, Geografia, 2008, p.104)

> (...) acho que começaria investir nestas atividades que você pode trabalhar junto, dança, teatro, esporte. Mas não

> assim, só na quadra e joga bola, dá uma bola para eles jogarem futebol. Mas algo que eles se sintam envolvidos realmente, e que compartilhem isso com as outras disciplinas. (Profa. A, Língua Portuguesa, 2008, p.104)

> Em qualidade, acho que em primeiro lugar se tiver um ambiente bom, e lutar por isso, (...), acho que trabalharia muito com os pais, acho que o que falta nas escolas é: pai presente. Para primeiro eles entenderem o quanto é importante este ambiente, para depois começar investir em educação e ensino. (Profa. M, Artes, 2008, p.104,105)

> Faria um bom investimento nos professores, numa boa capacitação, numa boa reciclagem dos professores. Com certeza, melhoraria o salário deles. (Prof. Heitor, Biologia, 2008, p.105)

Podemos ver que as reivindicações estão relacionadas, pois, com capacitação adequada, têm-se bons salários, recursos físicos (ambiente bom) e tecnológicos. Conseqüentemente, têm-se aulas melhores e a disciplina será conquistada mais facilmente, pois os alunos estariam interessados.

Conforme aponta Abdalla (2006), a gestão escolar é "o poder das relações instituídas", ou seja, a hierarquia a ser respeitada sob o controle burocrático e o posicionamento da coordenação perante a direção e o corpo docente. Esta, também, se reflete nas representações dos professores como mostram nas falas a seguinte:

> Diminuiria o número de alunos em sala de aula, porque é inviável você trabalhar numa sala que tem mais de 40 alunos(...). Investiria em material, mais tecnologia, mas que esta tecnologia pudesse ser usada. *Que ela não*

> *ficasse engavetada, ou guardada em armários, para ter acesso.* Um acesso tanto por parte dos professores quanto por parte dos alunos. (Prof. H, Biologia, 2008, p.105)
>
> É a própria maneira de aprovação atual, o sistema atual de aprovação está falho. Não existe este negócio, teria que reprovar mesmo, aqueles que não querem, teriam que ser reprovados. Fazer tudo de novo, não pode dar esta colher de chá não, aluno tem que se esforçar, são pessoas novas, estão começando agora. Se não apertar agora, como é que vai ser depois? (Prof. Ad, Matemática, 2008, p. 105)

As *reuniões pedagó*gicas, como diz o nome, deveriam servir para discussão de projetos e ou materiais a serem trabalhados com os alunos. No entanto, o que acontece não é bem isso, segundo nossos professores:

> Acho que poderia ser aproveitado de outra forma. Assim, trabalhar mais com os professores, muitas vezes a gente "bola" algum tipo de atividade, ou você tem um projeto para realizar e você esbarra em normas. Você não consegue desenvolver aquele projeto. Isso não te ajuda em nada. (...) Acho que a HTPC poderia ser usada mais em cima disso daí. Aí, vêm aquelas diretrizes, só conversa e tal, ficar lendo aquelas circulares. Muita gente que está fora da classe, só em gabinetes, escreve muito bem, tem boas idéias, mas o que não funciona. O que funciona é prática mesmo. (Prof. Ad, Matemática, 2008, 107)
>
> Ai, sinceramente, eu acho que a gente tem muito recado, acho que estes recados poderiam ser dados a qualquer

> momento, não especificamente na HTPC. A gente acaba discutindo, assim, problema de aluno. (Profa. A, Língua Portuguesa, 2008, p.108)
>
> Aqui, no passado, há anos atrás, nós tínhamos boas HTPC's, onde eram abordadas uma série de questões pedagógicas, enriquecia. Hoje, ela está mais servindo para você ter informativos, encher papel. Então, eu acho que está longe de ser satisfatório. (Prof H, Biologia, 2008, p.108)

Resumindo, como afirma a maioria dos professores, as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC's) deixam muito a desejar, são cansativas e não passam de informativos sobre cursos de capacitação, problemas com alunos e alguns posicionamentos a serem tomados. Alguns professores tiveram experiências de HTPC's dirigidas à discussão pedagógica, por meio de palestras ministradas por professores da escola ou de fora. Como nos relata a Profa. M, ao falar da ineficácia das HTPC's:

> (...) trazer alguém para fazer palestra, se ela (a coordenadora) não tem tempo para preparar palestras, poderia trazer alguém para dá-las. Eu, quando fui coordenadora, trazia muita gente para fazer palestras (...) Essa coisa das palestras me parece interessante, porque você joga um assunto para ficar discutindo, assunto de educação(...) (2008, p.108)

Este descaso com *o quê* e *como* as questões são desenvolvidas nas HTPC's, demonstram o que Abdalla (2006, p.64) chama de "descompromisso da Escola com o desenvolvimento profissional" dos professores. O que significa que não há uma preocupação com a troca de experiência entre os mesmos e,

sim, uma preocupação burocrática-informativa: anunciar eventos, discutir sobre a indisciplina dos alunos, entre outras temáticas e/ou problemáticas.

Partimos, então, para um outro problema: os *recursos pedagógicos* disponíveis na escola. Outra queixa dos professores diz respeito à escassez dos instrumentos pedagógicos e tecnológicos nas instituições de ensino públicas estaduais, o que resultaria em um obstáculo para melhoria da qualidade de ensino:

> *Aqui não tem tantos recursos,* agora de uma semana, duas para cá, o computador passou a ser acoplado novamente à televisão, depois de aproximadamente dois anos. A sala de Informática é muito pequena, então, não comporta uma turma com quarenta alunos, nem trinta alunos. Então*, isso dificulta muito o trabalho da gente, isso acaba desestimulando*, porque você tem que preparar uma aula para deixar metade da turma em aula e, ao mesmo tempo, tem que preparar uma aula para a outra metade que vai para a sala de Informática. O ambiente é muito restrito. Mesmo a biblioteca, eu usava muito a biblioteca, ela é muito pequena. Então, para as turmas, quando são menores, ela funciona mais, quando as turmas são maiores, não funciona (grifos meus). (Prof. H, Biologia, 2008, p.109)

> Hoje, pela evolução das coisas, *nós já tínhamos que estar trabalhando com uma sala de Informática,* e isso fazer parte do dia-a-dia. Ao invés de ficar mostrando aquelas imagens todas que eu trago no papel, podia dizer: gente digitem este *site,* vamos visitar hoje... A gente tinha que estar trabalhando com este apoio, ou um *data show* e estar projetando isso, criar, sair para um outro ambiente.

> Gente, isto é muito necessário, muito necessário (grifos meus). (Profa. M, Artes, 2008, p.109)

Podemos observar, nas falas de nossos professores, o que Abdalla (2006, p.54) caracteriza como *fragilização da formação do professor*. Ou seja, há uma separação entre o *trabalho concebido* (como o professor concebe e pretende desenvolver sua aula, contando com os recursos "disponíveis" na escola) e o *trabalho realizado* (o que foi possível realizar devido às dificuldades apresentadas e à precariedade dos recursos). Segundo a mesma autora, isto leva a uma individualização do trabalho do professor e um enfraquecimento das interações.

No entanto, essas críticas levantadas pelos professores permitiram-nos perceber que eles conseguem decodificar a "cultura organizacional" (ABDALLA, 2006), em busca de mudanças. Assim sendo, observamos, conforme a autora, uma postura mais consciente e de reflexão das "situações pedagógicas e problemáticas que precisam ser superadas" (p.67).

Algumas Considerações Finais

Ao longo deste texto, pudemos verificar que as identidades dos professores foram construídas através da representação que têm em relação ao comprometimento com seus alunos e com o sistema educacional. Suas representações revelam o controle de um comportamento individual, em que as "informações do meio são filtradas" (MOSCOVICI, 2005, p.54), possibilitando um melhor exercício da profissão, através do *autoconhecimento e conscientização* de seus limites.

Sendo assim, o professor do Ensino Médio, desta pesquisa, de maneira geral, configura-se como um sujeito em busca de melhoria de condições de trabalho e, ao mesmo tempo, preocupado com seus alunos, mas consciente de que os caminhos para alcançar este objetivo ainda estão "confusos", como diz

um dos professores: "não sei se a escola que não evoluiu com eles (alunos), ou se eles que evoluíram demais" (Prof At, Geografia, 2008, p.71).

A representação social dos professores em relação aos alunos se *objetivam/ancoram* como: desinteressados, indisciplinados, agressivos, sem expectativas, mal-orientados e sem limites. Enquanto que, em relação ao professor comprometido, temos uma *objetivação/ancoragem* positiva: dedicado, sério, leal, gosta do que faz e prepara para vida. E será a partir destas representações que os professores agirão (assumirão *atitudes*) nas diferentes circunstâncias apresentadas no cotidiano escolar.

Os conceitos de *autoconhecimento e conscientização*, relacionados à identidade do professor, serão analisados mais detalhadamente em um projeto maior, em que outros indicadores serão apresentados. Porém, podemos observar, neste momento, que estes professores estão passando por este processo, tal como nos indicou Morin (1999), visto que têm *conhecimento* de suas experiências, aptidões, interações e emoções, resultado de uma *reflexão* sobre si mesmo e sua prática.

Referências Bibliográficas

ABDALLA, M. F. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.

BORGES, S. S. C. B. *Relatório de Pesquisa*. Santos: Unisantos, 2008.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.*). Vida de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992, p.33-61.

JODELET, D. Experiência e Representações Sociais. In: MENIN, M. S. de S. e SHIMIZU, A. de M. (Org.). *Experiência e representação Social*: questões teóricas e metodológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005, p. 23-56.

LIBÂNEO, J. C. O professor e a construção de sua identidade. In: LIBÂNEO, J.C. *Organização e gestão da escola*: teoria e prática. 3ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001, p.61-72.

MORIN, E. *O método 3*: O conhecimento do conhecimento. Porto Alegre;

Sulina, 1999.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do Futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

_____. *A cabeça bem-feita*: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

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

_____. *Representações Sociais*: investigações em psicologia social. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente*. Petrópolis: Vozes, 2005.