

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL EM RELAÇÃO AOS SEUS ALUNOS**

**EVELI DE ALMEIDA SANCHES ALBERTI**

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DO ENSINO  
FUNDAMENTAL EM RELAÇÃO AOS SEUS ALUNOS**

**EVELI DE ALMEIDA SANCHES ALBERTI**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre.

Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador.  
Linha 2 - Formação e Prática Pedagógica do Profissional Docente.

Orientadora: Dra. Helena Faria de Barros

370 A334r	<p data-bbox="574 1198 1308 1422">Alberti, Eveli de Almeida Sanches As representações sociais dos professores do Ensino Fundamental sobre os seus alunos / Eveli de Almeida Sanches Alberti – Presidente Prudente, 2009. 109 f.</p> <p data-bbox="574 1489 1308 1646">Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE: Presidente Prudente – SP, 2009. Bibliografia</p> <p data-bbox="574 1713 1308 1789">1. Educação -- Representações Sociais. 2. Trabalho docente. 3. Ambiente escolar. I. Título.</p>
--------------	---

**EVELI DE ALMEIDA SANCHES ALBERTI**

**As representações sociais dos professores do ensino fundamental  
em relação aos seus alunos**

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de  
Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade  
do Oeste Paulista, como parte dos  
requisitos para obtenção do título de Mestre.

Presidente Prudente, 24 de Junho de 2009.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof. Dra. Helena Faria de Barros  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE,  
Presidente Prudente SP

---

Prof. Dra. Tereza de Jesus Ferreira Scheide  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE,  
Presidente Prudente SP

---

Prof. Dra. Elza Maria Canhetti Mondin  
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de  
Presidente Venceslau - FAPREVE  
Presidente Venceslau SP

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os que já foram, são ou ainda serão meus alunos.

Aos que já foram, porque deixaram marcas.

Aos que são, porque vocês me fazem acreditar no amanhã.

Aos que serão, porque me dão motivação em continuar estudando e aprendendo cada vez mais.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ser onipresente, onisciente e onipotente. Sem ti, Deus, o que seria de mim?

Aos meus pais, que me mostraram o caminho da vida e da escola.

Ao meu esposo, meu grande amor, Valdemar, pelo companheirismo e incentivo. Você é o sentido exato da palavra “parceria”.

Aos meus filhos Guilherme, Maurício e Eduardo, minhas verdadeiras jóias preciosas. Além de filhos, são meus amigos verdadeiros.

Ao mais velho dos meus irmãos, Daniel, porque nunca me esquecerei das lições tão lindas recebidas quando eu ainda era uma criança.

A todos os professores que tive até hoje. Saibam que vocês foram fonte de inspiração na minha escolha profissional.

À minha orientadora, Dra. Helena, por sua sabedoria em conduzir este trabalho e à banca examinadora, Dras. Tereza e Elza, pelo carinho, atenção e rica contribuição.

A todas as professoras que colaboraram e participaram deste estudo. Vocês foram fantásticas.

Às escolas participantes, pela concordância em abrirem suas portas, colaborando para a pesquisa na Educação.

À Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo, que por meio do Programa Bolsa-Mestrado, acreditou na seriedade de nosso trabalho.

“Eu diria que os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma "história" a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma "entidade" sui generis, portador de um nome, também de uma "história", sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo para acontecer nesse espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal”.

(Maurice Blanchot, *Le paradoxe d'autre*, Les Temps Modernes. Junho de 1946, p. 1580 apud Rubem Alves, *Conversas com quem gosta de ensinar*, 1980).

## RESUMO

### **As representações sociais dos professores do ensino fundamental em relação aos seus alunos**

Esta pesquisa procurou analisar as representações sociais dos professores relacionadas a seus alunos, ou seja, o modo de pensar e interpretar o cotidiano escolar, o conjunto de imagens e as referências que orientam suas práticas. A investigação analisou profissionais atuantes em escola pública e particular, respectivamente chamadas de A e B, na oitava série do ensino fundamental. A pesquisa nasceu de uma das inquietações da pesquisadora em relação às práticas pedagógicas e profissionais encontradas no exercício da profissão de professora em escolas particulares e mais recentemente (2005) assumindo o cargo de professora efetiva em escola pública. Houve o interesse também em pesquisar os diferentes olhares que os professores têm de seu clima de trabalho e de seus alunos a partir do encontro e convívio com os mesmos. Mediante a relação direta com os alunos, a vivência de valores, hábitos e opiniões diferenciadas afloram, procurou-se conhecê-los e entender os aspectos que influenciam e subjazem o comportamento, o desempenho de seu papel, seu relacionamento social, sua vivência, suas satisfações e insatisfações. A pesquisa deu-se pela observação, entrevista e depoimento das professoras estudadas. Os dados levantados foram confrontados e discutidos na perspectiva da base teórica indicada. Para compreender os fatores mais significantes que contribuíram e contribuem para a motivação e/ou desmotivação do profissional da educação, a pesquisa envolveu sete professores da escola pública e cinco da escola particular. Foi constatada grande afetividade no ambiente escolar e também as expectativas sobre o futuro, a aprendizagem e o desenvolvimento das competências, bem como os retornos profissionais que estão intimamente ligados à imagem do aluno. A investigação aconteceu no decorrer do ano de 2008.

Palavras-chave: Educação. Representações Sociais. Trabalho Docente. Ambiente Escolar.



## **ABSTRACT**

### **The “ensino fundamental” teachers’ social representations in relation to their students**

This research work has tried to analyze the teachers’ social representations on their students, in other words, the way of thinking and interpreting the school daily life, the sets of images and references that orientate their practices. This investigation analysed active professionals working at public and private schools, so called A and B at the eighth grade of “Ensino Fundamental”. The present research project developed from the researcher’s deeply concern to her pedagogical practices in relation to her teaching career in private schools and more recently (2005) taking on the position of permanent teacher in a public school. There was also an interest in researching the different angles teachers have on their work and their students assuming the daily living with them. Facing the direct relation to different values, habits and opinions, the aspects that influence their behavior and performance, social relations and satisfactions and failures were also object of investigation. This work happened through observations, interviews and testimonials from the teachers involved. The collected data were discussed and confronted in the perspective of the indicated basic theory. In order to understand the most significant factors which contribute to the education professional motivation and/or dissatisfaction the research involved seven teachers from public schools and five from private schools. Great affection was noted in the school context and also the expectations on the future, the apprenticeship and the developing of competences, as well as the professional returns that are intimately connected with the image of the pupils. The present investigation occurred during the year of 2008.

Key-words: Education. Social Representations. Teaching Work. School Context.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	- Quando lhe digo a palavra aluno, cite cinco palavras que lhe vêm à mente. Palavras positivas em relação à afetividade	44
GRÁFICO 2	- Quando lhe digo a palavra aluno, cite cinco palavras que lhe vêm à mente. Palavras negativas em relação à afetividade	44
GRÁFICO 3	- Quando lhe digo a expressão “profissão professor” – cite cinco palavras que lhe vêm à mente – Palavras positivas	45
GRÁFICO 4	- Quando lhe digo a expressão “profissão professor” – cite cinco palavras que lhe vêm à mente - Palavras negativas	45
GRÁFICO 5	- O que você espera do seu aluno? Escola A	52
GRÁFICO 6	- O que você espera do seu aluno? Escola B	53
GRÁFICO 7	- De quem é a responsabilidade? Escola A	54
GRÁFICO 8	- De quem é a responsabilidade? Escola B	55
GRÁFICO 9	- Dificuldades – Escola A	60
GRÁFICO 10	- Dificuldades – Escola B	60
GRÁFICO 11	- Ser reconhecido no futuro	67
GRÁFICO 12	- Perceber o aprendizado, a auto-suficiência e independência do aluno	68
GRÁFICO 13	- Ver o aluno inserido no mercado de trabalho	70

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	14
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	15
3.1 Contextualização do Espaço da Pesquisa.....	16
3.1.1 As escolas.....	17
3.1.2 Participantes da Pesquisa.....	17
3.2 Procedimentos da Coleta de Dados.....	18
3.3 Procedimentos da Coleta de Dados do Depoimento Individual.....	19
3.4 Procedimento da Análise de Dados.....	20
4 REFERENCIAL TEÓRICO: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA ESCOLA E A PROFISSÃO PROFESSOR.....	22
4.1 Profissão Professor.....	29
4.2 O Papel do Professor.....	31
4.3 A Profissão Docente e sua Organização.....	34
4.4 O Professor e sua Postura Reflexiva.....	38
4.1 Profissão Professor.....	29
5 REPRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS.....	42
5.1 Afetividade.....	42
5.2 Expectativas sobre as Atitudes e Aprendizagem do Aluno.....	50
5.3 Dificuldades e Recompensas.....	59
5.3.1 Transtornos encontrados nas entrevistas realizadas.....	60
5.3.2 retornos satisfatórios profissionais.....	66
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
APÊNDICES.....	82

## 1 INTRODUÇÃO

Desde muito criança, ouvia meu pai dizer que para todas as coisas no mundo, existe uma “ciência”, um conhecimento específico. Cada vez que ele via ou ouvia algo interessante, novo, ficava encabulado com a particularidade, o conhecimento, os mistérios que envolviam os fatos, emoções ou acontecimentos. Logo disparava a frase: “Filha, como as coisas são muito interessantes, como existe uma ciência própria de cada um ...”.

A vida foi passando, fui crescendo em estatura e conhecimento, percebendo a realidade e a veracidade de suas sábias palavras, muito embora meu pai tenha sido homem de poucos estudos, mas de muito aprendizado durante sua vida. Hoje, após a conclusão de três cursos universitários, me vejo questionando a ciência da educação.

A pesquisa aqui apresentada tem como título: “As Representações Sociais dos Professores do Ensino Fundamental em relação aos seus Alunos”. Este trabalho nasceu e tem como proposta discutir e analisar quais as representações sociais que presidem o trabalho docente.

A pesquisa responde à uma inquietude que precisava ser resolvida. Depois de muitos anos trabalhando em escolas particulares de Presidente Venceslau, ingressei na escola pública em Dezembro de 2004. A partir de então, passei a questionar muitos aspectos da educação que antes não eram questionados. Comportamento e relacionamento entre alunos e professores, procedimentos didáticos adequados ao desenvolvimento do aluno e do assunto ensinado, forma de abordagem e organização de conteúdos, grau de amizade, fracasso e sucesso escolar.

As representações surgem e são sustentadas pelas influências sociais de comunicação, constituem realidades de nossa vida cotidiana e servem como principal meio para que as associações com as quais nos ligamos um ao outro se estabeleça. É a percepção que o professor registra de seus alunos.

Durante muito tempo, mesmo dentro de uma sociedade que desejava a democracia e o progresso da nação, aceitou-se uma instrução mínima do indivíduo e não se dava muita importância ao fato de uma criança, aos 11 anos, abandonar a escola apenas com conhecimentos mínimos e rudes para ler e

contar. Em breve análise, pensemos e lembremo-nos: Quantos de nossa família tiveram a oportunidade ou o incentivo para freqüentarem a escola depois do “quarto ano primário”? Pensemos ainda: qual era a formação dos professores que ministraram o ensino aos nossos pais ou avós? As classes agrupavam alunos de idades bastante diferentes e ainda de níveis escolares muito desiguais. Segundo Perrenoud (2001), isto não significa que todas as crianças aprendiam na escola, pois isso fazia parte da ordem das coisas que somente uma minoria tivesse pleno acesso à cultura e conhecimento.

Hoje, há uma retórica cada vez mais forte sobre o papel fundamental pelos quais os professores são chamados a desempenhar na construção da “sociedade do futuro”. Paralelamente, os educadores são confrontados e estão sujeitos a enfrentar a diversidade cultural de seus alunos, o que os obriga a realizar à sua própria avaliação e à individualização das imagens de cada aluno. Os diferentes olhares dos professores sobre os alunos se formam a partir do encontro e convívio cotidiano e se juntam ao do sistema escolar que os acolhe. Acresce a isso o fato dos alunos chegarem à escola trazendo culturas muito variáveis. Professores entram numa relação direta com pessoas de valores, hábitos, opiniões e gostos diferenciados. É bem provável que o professor oscile entre momentos de otimismo e pessimismo, pelo fato de enfrentarem essa diversidade e serem capazes de ordená-la e utilizá-la para obter seus objetivos. A diversidade de um grupo/classe provoca trocas positivas e vitais, mas também gera conflitos, dominações e discriminações.

Nóvoa (1999) menciona as características organizacionais da escola que tendem a construir-se com base em três grandes áreas: *estrutura física da escola* (dimensão, recursos, número de turmas, organização do espaço, etc.); *estrutura administrativa* (gestão, direção, inspeção, tomada de decisões, pessoal docente em relação com a comunidade, etc.); *estrutura social* (relação entre alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, e de todos, além da cultura organizacional da escola, clima social, etc.).

Giroux (1990, apud LUDKE, 2001) amplia essa idéia desenvolvendo a concepção do professor como intelectual crítico, cuja reflexão é coletiva no sentido de incorporar a análise dos contextos escolares no contexto mais amplo e colocar clara direção de sentido à reflexão: um compromisso emancipatório de transformação de desigualdades sociais.

Ao propormos uma pesquisa no ambiente de trabalho é importante compreendermos quem são os atores no interior de um sistema que fazem da organização aquilo que ela é. É importante também compreender a percepção que os professores têm da sua atmosfera de trabalho a fim de conhecerem os aspectos que influenciam seu comportamento, o desempenho de seu papel, seu relacionamento social, vivência, suas satisfações e insatisfações. A partir do momento que se percebe que o professor não é um ser isolado na escola, mas faz parte, junto aos seus colegas, de um grupo de construção da profissão docente, consideramos que, conseqüentemente, ele faz parte de uma comunidade que deve ser reflexiva, organizada com a finalidade de educar e construir. E analisar a relevância e natureza do papel dos professores e sua presente qualificação profissional torna-se fator preponderante na questão educacional.

Ao observarmos a atuação dos professores podemos perceber a presença de representações que influenciam o seu trabalho.

Ao observarmos professores que atuam em escolas públicas ou de iniciativa privada temos o desejo de responder às diversas dúvidas sobre as diferenciações que porventura possam existir sobre seus olhares direcionados aos alunos de uma ou outra instituição. Quais seriam essas diferenças entre os professores ao levantarem suas próprias considerações à respeito de seus alunos? E as igualdades? Mediante a tarefa a ser desenvolvida diretamente na sala de aula, quais são suas perspectivas? Como o professor se vê como profissional docente à frente de seus alunos? Qual pode considerado “bom” e/ou “mau” aluno? Quais são suas perspectivas em relação ao seu objeto de trabalho? Qual é a afetividade que os envolve? Quais são os aspectos positivos e negativos da profissão?

Há a intenção de se investigar e produzir uma análise baseada no que subjaz a ação que acontece entre professores e alunos em instituições de cunho privado e da esfera pública. A questão principal para o estudo deverá ser: *“Que representações sociais presidem o trabalho docente”?*

A presente dissertação foi estruturada da seguinte maneira: Após a Introdução (1) que define o problema da pesquisa e o contextualiza, são apresentados: Objetivos da pesquisa (2) expondo o que se pretende com a investigação; Metodologia utilizada na pesquisa (3); Referencial teórico: as representações sociais na escola e a profissão professor (4) e Apresentação e discussão de dados (5). O trabalho se encerra com considerações finais (6).

## **2 OBJETIVOS DA PESQUISA**

Esta pesquisa teve por finalidade identificar as representações dos professores em relação aos seus alunos através de observação e análise das práticas educativas pedagógicas dos professores de ensino fundamental, decorrentes de seu convívio, suas considerações e opiniões, em escola pública e particular.

Procuramos observar e conhecer as dificuldades do professor ao lidar com a diversidade de alunos num mesmo espaço didático. Buscamos também identificar os contextos e as interações que permitem o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Nesta pesquisa analisamos o papel do professor, na posição de mediador da construção de conhecimento e investigamos o desempenho do mesmo a partir de suas representações a respeito dos seus alunos.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa pode ser caracterizada como Qualitativo-Quantitativa e Descritivo-Interpretativa, sobre as Representações Sociais presentes no trabalho docente.

É Quantitativa, pois fazemos descrições detalhadas dos comportamentos e apresentamos os resultados em percentuais, e, a partir da amostragem e dos dados levantados foi possível quantificar as preferências dos sujeitos da pesquisa.

É Qualitativa porque segundo Bogdan e Biklen (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13), esse tipo de pesquisa:

[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Fazemos transcrições das falas dos professores entrevistados, transcrições de depoimentos orais, além de termos interagido com os professores, observando, registrando e analisando suas interações com os alunos. Essa abordagem é então apropriada para apreender tanto opiniões, atitudes e preferências como comportamentos dos sujeitos estudados.

Esta pesquisa, por ser qualitativa, é igualmente caracterizada como descritiva por observar, analisar e registrar fenômenos acontecidos na prática pedagógica. Nesta pesquisa descritiva não houve, em momento algum, interferência da investigadora, que procurou apenas compreender, com o devido cuidado, a frequência com que o fenômeno acontece e aprofundar seu significado.

Por fim, é interpretativa, pois segundo Severino (2000, p. 56),

Interpretar, em sentido restrito, é tomar uma posição própria a respeito das idéias enunciadas, é superar a estrita mensagem do texto, é ler nas entrelinhas, é forçar o autor a um diálogo, é explorar toda a fecundidade das idéias expostas, é cotejá-las com outras, enfim, é dialogar com o autor, com os dados.

Procuramos então, compreender o fenômeno a partir dos dados, das referências que foram fornecidas pelos professores analisados e dos significados



atribuídos às características percebidas. A pesquisa busca apropriar-se da realidade subjetiva e socialmente construída, utilizando os dados para propor e responder às questões de pesquisa, de acordo com a base teórica que permeia este trabalho.

### **3.1 Contextualização do Espaço da Pesquisa**

Presidente Venceslau é uma cidade com aproximadamente 40 mil habitantes e para atender o ensino fundamental, ciclo II, conta com quatro escolas públicas e três escolas particulares (sendo que uma delas funciona no sistema de cooperativa). Pautada na curiosidade e no interesse em se analisar as diferenças e igualdades, esta pesquisa procurou analisá-las em relação ao professor que atende à uma e à outra.

Havia um questionamento sobre quais seriam as considerações relevantes do professor em relação ao seu aluno em ambas as instituições: Quais seriam as representações que os professores têm sobre seus alunos, o que se pensa sobre ele? Quais são as ações resultantes deste perceber profissional? Quais resultados teriam sido traduzidos nas atitudes docentes? Os dados aqui revelados têm a intenção de mostrar um retrato da realidade vivida nas duas instituições escolares pesquisadas.

A escolha dessas duas escolas ocorreu por apresentarem algumas similaridades:

- São bem conceituadas pela população;
- São consideradas “escolas grandes” por atenderem elevado número de alunos. A escola pública possui por volta de 1300 alunos e a particular por volta de 600 alunos (a maior da cidade);
- Já trabalhamos nas duas instituições, fator que nos facilitou o acesso aos professores, direção, funcionários;
- Ambas contam com profissional docente com vários anos de experiência docente.

### **3.1.1 As escolas**

A coleta de dados ocorreu pela observação e entrevista, pois analisamos 07 (sete) professores que lecionam no Ensino Fundamental, num mesmo nível, distribuídos em três salas de aulas, ou seja: 8as. Séries A, B e C de uma escola estadual situada no centro da cidade. Chamaremos esta escola de Escola A. Analisamos também 05 (cinco) professores da 8ª Série A de uma escola particular também situada no centro da cidade, a qual se chamará Escola B. Explica-se ter sido analisada apenas uma sala na escola particular pelo fato desta escola contar com esta única oitava série.

### **3.1.2 Participantes da pesquisa**

Constatou-se que nas 8ªs séries A, B e C da Escola A há três professores que lecionam a mesma disciplina para as três salas distintas, explicando-se então o fato de que embora haja um número maior de salas da mesma série nessa escola, há 12 (doze) professores que atendem as salas, número bem próximo da outra escola observada. Na Escola B há 11 (onze) professores, no período da manhã, sendo que um mesmo professor leciona em duas disciplinas distintas, ou seja, uma mesma professora leciona as disciplinas de Geografia e História.

Com os professores houve inicialmente um levantamento de intenção de sua participação na pesquisa. Aqueles que se dispuseram a auxiliar nesta investigação foram os sujeitos enumerados da pesquisa.

Em relação ao perfil dos professores envolvidos, na Escola A há 11 professores efetivos e um como ACT (admitido em caráter temporário). Na Escola B, todos, obviamente, são contratados em regime de CLT (Consolidação das leis do Trabalho).

Entre os professores da Escola A, todos estão no exercício docente entre 11 e 25 anos de trabalho. Entre eles, 06 são efetivos de 02 a 15 anos de exercício efetivo. Todos têm curso superior, sendo que 03 professores cursaram

dois cursos universitários e 03 fizeram curso de especialização (pós-graduação lato senso). Apenas um professor cursou mestrado (pós-graduação stricto senso).

Na Escola B há 02 professores já aposentados na escola pública. Os outros 05 lecionam também na escola pública. Estão entre 09 e 20 anos na escola particular. Todos têm curso superior, sendo que 01 deles tem 02 cursos universitários e 01 tem curso de especialização (pós-graduação lato senso). Nenhum com curso de mestrado.

### **3.2 Procedimentos da Coleta de Dados**

Os procedimentos utilizados foram os seguintes:

1. Foi realizado um levantamento e análise do projeto escolar e de ensino das devidas disciplinas utilizado para que se verificasse o conteúdo disciplinar trabalhado em sala de aula.
2. Foram observadas aulas de professores na Escola A e na Escola B, em número de aulas suficiente e referente a um conteúdo disciplinar desenvolvido pelo professor (capítulo, lição, unidade ou outro), entre o primeiro e segundo bimestres de 2008, no horário da aula ministrada pelo professor participante da pesquisa. Quanto aos dias da semana, observou-se o horário de trabalho do professor na referida sala de aula. Vale ressaltar que esse horário é fixado pela escola, de acordo com a disciplina e a sala.

Três aspectos foram fundamentalmente observados:

- a) Relacionamento do professor com a classe, considerando-se: amizade, tratamento, cordialidade, vocabulário utilizado, resolução de dúvidas, forma de explanação de conteúdo, atenção ao alunado, etc.
- b) Quantidade e qualidade de conteúdo disciplinar trabalhado em classe (que foi indicado no projeto de ensino elaborado pelo professor e aprovado pela escola), os recursos didáticos e a forma

como foram utilizados por professores e alunos (livros, cadernos de exercícios, materiais didáticos, roteiros de atividades, atividades solicitadas aos alunos, etc.).

- c) Formas e instrumentos de avaliação utilizados pelos professores (conteúdo, material utilizado, correção, devolução dos resultados, etc.).

Foi realizada entrevista com os professores com 10 (dez) questões referentes às suas representações sobre os alunos, seus conhecimentos sobre os valores que esses alunos apresentam e a relação de suas práticas observadas em sala de aula. Abaixo estão relacionadas às dez questões indutivas da conversa orientada realizada com os professores. Essas questões constituíram o roteiro da entrevista. São elas:

- 1) Quando lhe digo a palavra aluno, cite cinco palavras que vêm à sua mente.
- 2) Coloque-as por ordem de relevância.
- 3) Quando lhe digo a expressão “profissão professor”, cite cinco palavras que lhe vêm à mente.
- 4) Coloque-as por ordem de relevância.
- 5) O que você espera do seu aluno?
- 6) Quais são as características pessoais de um bom aluno?
- 7) Quais são as características pessoais de um mau aluno?
- 8) Para você, quais são os fatores que colaboram para o bom desempenho de seu aluno?
- 9) Que dificuldades o cercam no trabalho docente?
- 10) Quais são as recompensas que o cercam no trabalho docente?

### **3.3 Procedimento de Coleta de Dados do Depoimento Individual**

Além da entrevista, seguiu-se um diálogo informal, quando foi procurado perceber e receber informações sobre sua vida, formação, sonhos,

anseios e perspectivas dos sujeitos analisados. Também neste momento, os professores tiveram oportunidade de expor sobre sua carreira, experiências vividas entre os alunos, situações recompensadoras ou frustrantes no decorrer de sua vida docente. Toda relevância percebida neste diálogo foi anotada posteriormente pela pesquisadora, na seqüência das respostas dadas às perguntas da entrevista e algo mais detectado durante esse trabalho.

### **3.4 Procedimentos da Análise de Dados**

Para a observação foi utilizado um caderno de registros das atividades observadas. Este caderno foi dividido em quatro seções:

- a) registro das atividades realizadas pelo professor e alunos;
- b) registro imediato das considerações da pesquisadora;
- c) respostas das entrevistas concedidas;
- d) comentários sobre a discussão ocorrida logo após a entrevista.

Os critérios de análise foram aqueles indicados para as atividades do professor:

- a efetivação da apresentação do conteúdo das atividades com retomada ou não do assunto abordado;
- adequação do conteúdo à classe e a qualidade da abordagem realizada
- o atendimento individual e coletivo aos alunos;
- o relacionamento interpessoal que o mesmo manteve com a classe; preocupação com o acompanhamento da aprendizagem do aluno.

Para a entrevista, analisamos as respostas dadas pelos professores e confrontadas com a sua prática e a teoria existente;

Por meio de conversa informal, colhemos o depoimento. Nesse momento os professores puderam fazer comentários, contar acontecimentos, experiências e descrever aspectos relacionados ao cotidiano escolar que consideraram importantes.

Na observação em sala de aula, nas entrevistas e nos depoimentos foram destacadas as discrepâncias e semelhanças encontradas no discurso dos professores, além da frequência com que as idéias apareceram.

Também a partir da coleta de dados, os resultados foram contados, sistematizados e organizados em tabelas, gráficos e pequenos cálculos estatísticos que se fizeram necessários.

Todas as autorizações necessárias para a realização da pesquisa foram realizadas. As autorizações das Diretoras de ambas as escolas já estavam efetivadas. Os professores foram consultados previamente sobre sua disponibilidade e interesse em participar desta pesquisa, sendo combinado e agendado data e horário da observação de suas aulas.

Quanto ao termo de Consentimento Livre e Esclarecido, foi entregue individualmente a cada professor participante e devidamente assinado ao iniciar-se a pesquisa. O Termo foi confeccionado em duas vias ficando uma via para o professor participante e uma para a pesquisadora.

Para conduzir melhor este trabalho, traremos no capítulo a seguir, a apresentação do referencial teórico encontrado sobre o significado, as origens, a importância e os processos que envolvem o estudo das representações sociais.

#### 4 REFERENCIAL TEÓRICO: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA ESCOLA E A PROFISSÃO PROFESSOR

Por ser considerado que as representações sociais são frutos das interações e que são construídas e produzidas entre indivíduos, inseridos em determinado grupo social, salientamos a importância deste capítulo. Os professores e seus respectivos alunos, inseridos na comunidade escolar formam esse grupo social a ser estudado.

A palavra representação é polissêmica (do grego *poli*= “muitos” e *sema*= “significados”). Nesta pesquisa, fixamo-nos em seu significado originário da sociologia e da psicologia, procurando explicá-la à maneira como os processos sociais são produzidos individual e socialmente e como os sujeitos orientam seus fazeres cotidianos ou direcionam suas práticas pedagógicas, no caso dos professores. Segundo o dicionário Houaiss (2004), representação é: *idéia ou imagem que concebemos do mundo ou de alguma coisa; operação pela qual a mente tem presente em si mesma a imagem, a idéia ou o conceito que correspondem a um objeto que se encontra fora da consciência*. Segundo o Dicionário Aurélio Buarque de Holanda (1986, p. 1489), representação é *“reprodução daquilo que se pensa; conteúdo concreto apreendido pelos sentidos, pela imaginação, pela memória ou pelo poder do pensamento”*.

O conceito de representações sociais surgiu na Europa, por volta de 1897 e tem suas raízes na sociologia e antropologia através do sociólogo francês Émile Durkheim (1999), que foi o primeiro a propor a expressão “representação coletiva” como uma especificidade do “pensamento social” em relação ao individual. Seu principal trabalho baseou-se na reflexão e no reconhecimento da existência de uma “existência coletiva” (p.49). Ele partiu do princípio que o homem seria apenas um animal selvagem que só se tornou Humano porque se tornou sociável, sendo capaz de aprender hábitos e costumes característicos de seu grupo social para poder conviver no meio dele.

Durkheim (1999) considerava fundamental a sociedade e a integração entre seus membros, pois a seu ver a sociedade prevalece sobre o indivíduo, através de suas regras, normas, costumes e leis que existem e devem ser seguidos por todos os indivíduos. Assim sendo, torna-se possível a vivência dentro dessa

sociedade. Essas regras e leis formam a “*consciência coletiva*” e existem fora da consciência individual, dando sentido de integração entre os indivíduos que pertencem a essa sociedade. As transformações de normas são feitas coletivamente, vagarosamente através de gerações e vão se transformando gradualmente, para que não haja conflito ou desestrutura das instituições ou da sociedade.

Partia do princípio de que a ciência, para estudar as representações, deveria se reconhecer a oposição existente entre o individual e o coletivo. Portanto, o fundamento da representação individual era a consciência própria de cada um, sendo, portanto, subjetiva, flutuante e perigosa à ordem social. Por outro lado, o fundamento da representação coletiva era a sociedade em sua totalidade e, por isso, seria impessoal e ao mesmo tempo permanente, o que garantiria a ligação necessária entre os indivíduos e, em consequência, a harmonia da sociedade.

Durkheim (1999) via na educação a possibilidade de conservar a sociedade. A educação, antes de qualquer coisa, teria uma função socializadora no sentido de preparar o indivíduo da melhor maneira possível para que ele fosse adaptado à realidade. Uma boa educação, para ele, é aquela que consegue de seu educando as melhores respostas de entendimento dos códigos, linguagens e leis de uma sociedade, e, sendo positivista, que colabore para o bom funcionamento e progresso dessa mesma sociedade. A educação visaria melhorar a sociedade sem estabelecer uma ruptura com ela.

Para ele, as maneiras de agir e de pensar exteriores aos indivíduos exercem um papel coercitivo sobre os mesmos. Durkheim (1999) encara a importância da sociedade e seu poder sobre o indivíduo. Tudo que fazemos origina-se de um modelo já pré-estabelecido: nossa alimentação, nossa maneira de vestir, as normas, as leis, etc.

O estudo das Representações Sociais analisa o ser humano ao mesmo tempo em que ele conhece e compreende o mundo ao seu redor – suas dúvidas, suas crenças, sua mente e os enigmas que o cercam, excluindo-o de julgamentos.

Ao receber informações, palavras e pensamentos vindos do mundo exterior, o indivíduo o condiciona e transforma esse conjunto de opiniões, pois a mente possui vida e atividade própria. Os acontecimentos vividos passam a lhe fornecer subsídios para que ele forme o seu próprio pensamento



Também fizeram uso da expressão “representação” três outros pesquisadores: Jean Piaget (1896-1980), Pierre Bourdieu (1930-2002) e Serge Moscovici (1928-).

Piaget (apud PEREIRA, 2000, p. 117) emprega a representação na teoria do conhecimento em dois sentidos diferentes:

No sentido lato, representação é o mesmo que pensamento, isto é, o mesmo que toda inteligência que não se baseia simplesmente em percepções ou movimento (inteligência sensório-motora), e sim num sistema de conceitos e esquemas mentais. No sentido estrito, a representação pode ser limitada à imagem mental ou à imagem memória, isto é, à evocação simbólica de realidades ausentes.

Para o autor, esses dois sentidos de representação se inter-relacionam, pois o conceito é um esquema abstrato e a imagem é um símbolo concreto. Todo pensamento relaciona imagens e significados (conceitos).

Bourdieu (2007) aborda o tema numa perspectiva mais sociológica ao defender que há um sistema reproduzido pela sociedade que é manifesto através do *habitus* numa determinada classe ou grupo social.

O termo *habitus* foi retirado por Bourdieu (2007, p. 62) da escolástica (uma linha da filosofia medieval, de moldes cristãos, surgida da necessidade de responder às exigências da fé):

A escolha desta velha palavra há muito fora de uso, por não ter herdeiros e só ocasionalmente empregada, não é estranha à realização ulterior do conceito [...] os utilizadores da palavra *habitus* se inspiravam numa intenção teórica próxima da minha, que era a de sair da filosofia da consciência sem anular o agente na sua verdade de operador prático de conjunções do objecto.

*Habitus*, na concepção do autor, refere-se a um conjunto de “esquemas generativos” e pode ser manifesto tanto no âmbito social como individual ao referir-se tanto a um grupo ou uma classe como também ao individual. Para o autor, o conceito de *habitus* tem como objetivo pôr fim à dualidade que há entre indivíduo/sociedade. Relaciona-se à capacidade de uma determinada estrutura social ser incorporada pelos agentes por meio de disposições para sentir, pensar e agir. Essa homogeneidade sustenta-se na medida em que nos indivíduos internalizam suas representações segundo suas posições sociais desfrutadas. O *habitus* possui muito mais de senso prático do que de racionalidade, e este “senso

prático” permanece muito mais nos hábitos automáticos e nas condutas inconscientes do que na dimensão racional.

O romeno Serge Moscovici, psicólogo social, professor de três importantes universidades americanas, publicou no ano de 1961, o livro “Psychanalyse: son image et son public” fazendo surgir então a Teoria das Representações Sociais. Quando lançada, seu efeito não foi logo reconhecido, mas ressurgiu com maior força no início dos anos 80. Esta teoria enfatiza a importância da linguagem oral e, na pesquisa, prioriza a entrevista individual e em grupo para que se faça a coleta de dados. Dá destaque à relação indivíduo-sociedade: como os indivíduos, a sociedade, os grupos constroem sua interação, suas crenças e suas atitudes.

Segundo Moscovici (2003, p. 30) *percebemos o mundo tal como é e todas nossas percepções, idéias e atribuições são respostas a estímulos do ambiente físico ou quase-físico, em que nós vivemos*. A Teoria das Representações Sociais procura questionar e buscar o novo. O indivíduo torna-se uma referência para as noções de atitudes, pensamentos e nesse caso, os professores são vistos como sujeitos, agindo dentro de uma sociedade, não podendo ser negado, entretanto, uma tensão entre indivíduo e sociedade. A Teoria das Representações Sociais focaliza então esta relação entre os dois. Trata o sujeito que, através de suas relações com o objeto-mundo, vai construindo sua própria realidade ao seu redor. Na Sociologia de Durkheim (que sugeria o termo “representações coletivas”) havia o perigo de esquecer-se da força gerada pelo coletivo e Moscovici o rebateu ao enfatizar as movimentações que acontecem nas dinâmicas do social e que acaba por se estender aos sujeitos sociais. Ele considera as representações sociais como um fenômeno, ao passo que Durkheim (1999) as vê como um conceito, que sob seu ponto de vista, as formas intelectuais que incluem ciência, religião, mito, modalidades de tempo e espaço eram abrangidas pelas representações coletivas. Moscovici (2003, p. 46) concorda que *“a intuição, assim como a experiência, sugere que é impossível cobrir um raio de conhecimentos e crença tão amplo”*. Ele se preocupa com a sociedade atual, nos planos político, científico e humano, pois a considera mutável pelo fato de sofrer influências dos meios de comunicação de massa, que acabam por acelerar as mudanças e fazer surgir a necessidade de fazer a ligação entre as ciências e crenças com as atividades concretas. O Marxismo já

defendia essa proposta, afirmando que as idéias, quando disseminadas entre as massas, passam a ser e se comportar como forças materiais.

Moscovici (2003) considera que o senso comum, hoje, é a ciência tornada comum e afirma que há dois mecanismos básicos no processo do pensamento baseados na memória e em conclusões passadas: *ancoragem* e *objetivação*.

*“Ancoragem é o processo de classificar e dar nome a alguma coisa”* (MOSCOVICI, 2003, p. 61). Há a explicação de que quando não somos capazes de avaliar ou descrever algo, experimentamos uma resistência, um distanciamento. Para superar essa resistência, categorizamos determinado objeto ou pessoa até chegarmos a um rótulo com um nome já conhecido anteriormente. Quando podemos avaliá-lo ou falar sobre algo sobre o objeto relacionado, então podemos representar o incomum e reproduzi-lo num modelo familiar. Podemos, através do processo de ancoragem, classificar, categorizar, dar nomes ou rotular os fatos. É transformar o não-familiar em familiar. Classificar algo significa *“confinarmos a um conjunto de comportamentos e regras que estipulam o que é, ou não, permitido em relação a todos os indivíduos pertencentes a essa classe”* (MOSCOVICI, 2003, p. 63).

Objetivação é *“descobrir a qualidade icônica de uma idéia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem”* (MOSCOVICI, 2003, p. 71). Para o autor, há um mistério no pensamento e na fala e a materialização de uma abstração é uma característica muito forte e importante. Objetivar significa unificar a idéia do não familiar com a realidade, tornando-se verdadeira a essência da realidade. O que é incomum, estranho à uma geração pode tornar-se familiar e óbvio à seguinte. Ao ligarmos as palavras que nada nos significam à algo, somos obrigados a encontrar equivalentes não-verbais para elas. Moscovici (2003, p. 74) exemplifica ao citar o provérbio popular *“onde há fumaça, há fogo”*, para mostrar como são criados os boatos ou a criação de uma série de imagens. De acordo com suas crenças e seu estoque de imagens, seleciona conceitos e concede-lhes poderes figurativos. “[...] a imagem ligada à palavra ou à idéia se torna separada e é deixada solta em uma sociedade, ela é aceita como uma realidade, uma realidade convencional, clara, mas de qualquer modo uma realidade” (Moscovici, 2003, p. 73). Podemos dizer que objetivar é dar uma existência material a algum paradigma que seja aceito pela sociedade, que seja passado através das gerações.

Moscovici (2003, p. 211) ao afirmar que as Representações Sociais “se apresentam como uma “rede” de idéias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente”. Segundo o autor, essas representações possuem um aspecto impessoal, “no sentido de pertencer a todos”, e são “construídas com o duplo fim de agir e avaliar”. O autor chama esse fenômeno de “senso comum” por serem pensamentos ou imagens compartilhados pelos membros de uma comunidade. No nosso caso, o grupo de professoras pesquisadas.

Farr (1995, p. 45) considera que:

Moscovici estava interessado em observar o que acontece quando um novo corpo de conhecimento se espalha dentro da população humana e que somente vale a pena estudar uma representação social se esta estiver relativamente espalhada dentro de uma cultura onde o estudo é feito.

Os métodos empregados para tal observação são bastante convencionais, utilizando questionários semi-estruturados, pesquisa de opinião, etc. Além disso, colheu amostragens sobre a informação que circulava na sociedade, com respeito ao seu objeto de estudo, analisando então, os conteúdos dos meios de comunicação em massa. Portanto, podemos concluir que por isso elas são chamadas de sociais, pois não teriam qualquer utilidade se fossem feitas pesquisas com indivíduos isoladamente. Todavia, embora pertença a todos, se manifesta isoladamente, pois são desenvolvidas pelos atores sociais como um mecanismo para enfrentar a diversidade e a mobilidade de algo que transcenda individualmente. Cada indivíduo passa de um produtor para entrar num domínio que seja relacionado a um ambiente comum.

Para Minayo (1995, p. 90), as representações *conservam sempre a marca da realidade social onde nascem, mas também possuem vida independente, reproduzem-se e se misturam, tendo como causas outras representações e não apenas a estrutura social*. Mauss (apud MINAYO 1995, p. 92), aborda o mesmo tema e afirma que a sociedade se exprime simbolicamente em seus costumes e instituições através da linguagem, da arte, da ciência, da religião, assim como através das regras familiares, das relações econômicas e políticas.

Bachelard (1996), filósofo francês, observou que o mundo em que vivemos e o mundo do pensamento não são unificados e nem se trata do mesmo mundo, mas a realidade é transferida para um mundo consensual, circunscrito e re-

apresentado. Atualmente, considera-se que o senso comum torna-se ciência comum.

Consideramos então, que o indivíduo torna-se sujeito social à medida que consegue se apropriar de outras representações sobre dado objeto. A relação entre sujeito e objeto garante, ao sujeito social, uma construção de simbolização, que lhe assegura um sentimento de pertença social, o que possibilita relações de comunicação e representação, sendo produzida coletivamente, partilhada por vários indivíduos.

Portanto, a representação social tem a função de dar significado tanto para o indivíduo como para o grupo, tornando-se elemento fundamental para que se possa pensar, interpretar e compreender.

A relevância desta pesquisa está no fato de que as representações sociais, enquanto imagens construídas sobre o real, são manifestas através de sentimentos e condutas, devendo ser analisadas a partir da compreensão dos comportamentos sociais. Consideramos que as representações estão presentes em todos os grupos sociais. Certamente estão no grupo dos professores inseridos no ambiente escolar.

Buscamos discutir e verificar, sob o ponto de vista dos professores, de quem é o mérito, a quem eles atribuem a responsabilidade, as características do aluno desejado em sala de aula e de quem depende para que haja um bom desempenho e sucesso escolar.

Através dessa análise, procuramos trazer à luz o relacionamento e a visão que os professores têm a respeito de seus alunos, as interações de comportamento para entendermos assim, o que há de comum e compartilhado.

Avaliamos também ser de grande importância analisar os aspectos importantes sobre a profissão do professor, o papel desenvolvido por ele, a organização da profissão, bem como a sua postura reflexiva. E é sobre isso que discutiremos a seguir.

## 4.1 A Profissão Professor

Procuramos, neste tópico, estudar e comentar as funções do professor no exercício de sua profissão no decorrer da história bem como na atualidade nos âmbitos social e cultural, pois o ensino é uma profissão complexa. Seria impossível enumerar todas as responsabilidades profissionais que recaem sobre os professores. Além de serem capazes de desenvolver as competências e habilidades interpessoais, devem ter equilíbrio emocional, ter consciência do desenvolvimento cognitivo, respeito às diferenças. Aos professores, cabe-lhes a função de levar seus alunos à contemplação do saber e é no espaço escolar que os professores desempenham suas tarefas e onde acontecem as relações sociais com os seus alunos. Para isso, recorreremos à literatura e pesquisas recentes realizadas por vários estudiosos da formação docente. Recorreremos também às revistas, jornais, internet para analisarmos o fazer pedagógico enquadrado na sociedade atual, as práticas pedagógicas e as considerações sobre as reflexões do profissional no efetivo exercício de sua função.

Em relação ao dicionário, algumas definições de Houaiss (1999) para a palavra professor:

- “Aquele que transmite algum ensinamento a outra pessoa”;
- “Aquele que dá aulas sobre algum assunto”
- “Indivíduo muito versado ou perito em (alguma coisa)”;

Espera-se que qualquer profissional, no exercício de suas funções, seja comprometido, responsável, busque seu auto-desenvolvimento quer seja no âmbito do conhecimento científico como no da prática, compartilhe esses conhecimentos, demonstre suas competências e habilidades, adquirindo assim a boa qualidade profissional, a autoconfiança e adquirindo a confiança do público direta e indiretamente relacionado a ele.

Acreditamos que a profissão docente seja uma tarefa árdua de ser cumprida, trabalhosa, difícil. O professor, além de ser capaz de dominar o conteúdo do seu campo específico deve também ser capaz de exercer muitas outras e variadas funções: conviver, ser mediador entre aluno e saber, exercer a paciência,

ouvir, dar conselhos, alertar, avaliar, ensinar ao alunos deveres e direitos, etc. Freire, (1996, p. 21), o professor deve além de tudo, “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Segundo o autor, na contemporaneidade, o professor deve ser “aberto às indagações, à curiosidade, às perguntas, às suas inibições, um ser crítico e inquietador, inquieto em face da tarefa que tem – a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (p. 21).

Esse convívio entre professor e aluno é intenso e a figura do professor deixa uma marca no seu aluno. A etimologia da palavra ensinar vem de *en-signare*, isto é, elaborar signos, transmitir conhecimentos ou ainda, segundo Morais (1986, p. 09), *marcar com sinal*. A figura do professor sempre deixa alguma marca em seu aluno. Quem de nós não seria capaz de identificar uma marca deixada por alguns professores?

Ao mesmo tempo, o professor deve ser aquele capaz de fazer com que seu aluno aprenda a aprender. Ele deve trabalhar evidenciando que o aluno não é mero reprodutor de conhecimento, mas de modo que ele mesmo saiba construir seu próprio conhecimento, deve ter sua própria “*iluminação interior*”, conforme Morais (1986, p. 30). O mesmo autor afirma que “o professor indispensável é aquele que sabe ensinar a caminhada independente”. Este autor coloca ainda o professor como um companheiro, onde o termo é: *aquele que come do mesmo pão junto comigo (cun-panere)*, (1986, p. 10). Só há ensino e aprendizagem quando há companheirismo, pois só então há a “*ultrapassagem da coexistência para a convivência*”.

Sem dúvida, nos dias de hoje, com a complexidade da sociedade, o ato de ensinar torna-se o ato de transpor limites e barreiras. Trata-se de uma Arte.

Nóvoa (1999, p. 17) descreve a função do professor ao afirmar que:

Os professores são funcionários, mas de um tipo particular, pois a sua ação está impregnada de uma forte intencionalidade política, devido aos projetos e às finalidades sociais de que são portadores. No momento em que a escola se impõe como instrumento privilegiado de estratificação social, os professores passam a ocupar um lugar-charneira nos percursos de ascensão social, personificando as esperanças de mobilidade de diversas camadas da população: agentes culturais, os professores são também, inevitavelmente, agentes políticos.

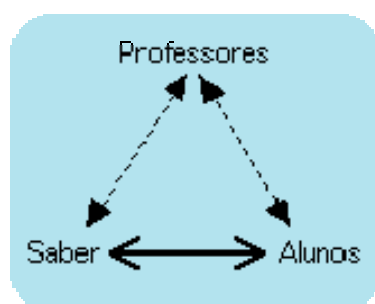
## 4.2 O Papel do Professor

Qual seria então, o papel do professor na sociedade atual?

Nóvoa (1999) apresenta três triângulos que foram criados a partir do triângulo pedagógico elaborado por Houssaye (1998, apud NÓVOA, 1999, p. 08), no qual se utilizou da metáfora do jogo de bridge e coloca o professor no “lugar do morto”.

O primeiro triângulo é organizado da seguinte maneira: três vértices: professores, saber e alunos, em que:

A ligação ente os professores e o saber configura uma perspectiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos: a junção entre os professores e alunos valoriza os processos relacionais e formativos; a articulação entre os alunos e o saber favorece uma lógica de aprendizagem.



**FIGURA 1** – Triângulo Pedagógico

Fonte: [www.dgjidc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/lugar\\_professores.pdf](http://www.dgjidc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/lugar_professores.pdf)

O autor alerta sobre as correntes que defendem uma “*tecnologização do ensino*”, pois o professor, nesse caso, acaba por ocupar o “lugar do morto” (pois os dois vértices – aluno e saber criam uma relação privilegiada). Apesar disso, ele está presente e deve ser levado em consideração, apesar de sua voz não ser essencial para a fixação dos acontecimentos.

O segundo triângulo é o político: o autor nos lembra que a partir do século XVIII, o Estado passou a conduzir a educação, o que antes era realizado entre os pais/comunidade e professores. A partir dos anos 80, com os movimentos



de reformas na educação, a participação dos pais e da comunidade foi trazida de volta no âmbito educacional.

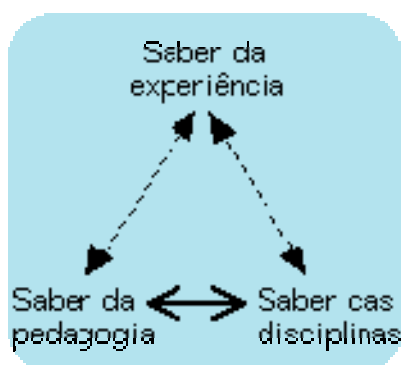


**FIGURA 2** – Triângulo Político

Fonte: [www.dgdc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/lugar\\_professores.pdf](http://www.dgdc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/lugar_professores.pdf)

A partir dos anos 90 e a política de privatização do ensino, houve a idéia de uma educação ao “serviço de clientes”, pautando a educação com “*lógica de mercado e que impõe às escolas critérios de eficácia que não levam em linha de conta a especificidade do trabalho pedagógico*”.

O terceiro é o triângulo do Conhecimento, trazendo três tipos de saberes: o da experiência (professores), o da pedagogia (especialistas em educação) e o saber das disciplinas (especialistas dos diferentes domínios do conhecimento).



**FIGURA 3** – Triângulo do Conhecimento

Fonte: [www.dgdc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/lugar\\_professores.pdf](http://www.dgdc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/lugar_professores.pdf)

O autor relata que com a inovação educacional há a tendência da valorização da ligação dos professores aos especialistas pedagógicos, pois junta-se o saber da experiência ao saber das disciplinas.

Nóvoa (1999, p. 15) ressalta que mesmo com o processo de estatização do ensino, com a substituição do professor religioso (controlado pela igreja) pelo laico (controlado pelo estado), o modelo de professor continua sendo o do “padre” (p. 15).

Perrenoud (2002, p. 10) relata que nos países Anglo-saxões a profissão do professor é discutida como uma semi-profissão, pois somente alguns ofícios são considerados integrais: médico, advogado, magistrado, perito, pesquisador, arquiteto, engenheiro, administrador e jornalista editorial. Essa semi-profissão é caracterizada por uma semi-autonomia e uma semi-responsabilidade. Para que haja mudanças visíveis, os professores teriam que redefinir suas obrigações contratuais e deixar de usar como proteção o “sistema”, os programas, os textos. Dessa forma, teriam maior autonomia para escolherem suas estratégias didáticas de seus procedimentos, seus métodos de avaliação, formas de agrupamento dos alunos e até de conceber os dispositivos de ensino-aprendizagem.

Libâneo (2001, p. 44) relata que a sociedade espera que a escola ofereça aos alunos a formação cultural e científica, profissional e cidadã com o propósito de que se tornem cidadãos em todas as esferas da vida. No espaço escolar, espera-se que os alunos tenham formação geral, que se desenvolvam nos conteúdos escolares, formem qualidades morais, tenham competência reflexiva, integrem-se com as multimídias e multimeios, que tenham capacidade de diálogo e comunicação, reconheçam as diferenças, aprendam a solidariedade, aprendam a preservar o ambiente e muitas outras competências. Exige-se, confia-se na escola, mas a exigência é colocada aos professores. O autor ressalta:

As tarefas da construção de uma democracia econômica e política pertencem a várias esferas de atuação da sociedade e a escola é apenas uma delas. Mas a escola tem papel insubstituível quando se trata de preparação de novas gerações para enfrentamento das exigências postas pela sociedade moderna ou pós-industrial, como dizem os outros.

A sociedade já delegou à escola a responsabilidade de reduzir a distância entre a cultura de base produzida no cotidiano escolar e a ciência cada vez mais completa e a provida pela escolarização. Além disso, a escola retém o

compromisso de auxiliar seus alunos a serem sujeitos pensantes, críticos e capacitados para construir elementos categoriais de comunicação.

### 4.3 A Profissão Docente e sua Organização

“Ensinar é agir em função dos objetivos no contexto de um trabalho relativamente planejado no seio de uma organização burocrática” Tardif e Lessard (2005, p. 196). Para o autor, definir os objetivos da escola não é uma tarefa fácil, pois esses objetivos são historicamente e socialmente muito variados. Como Libâneo (2001), Tardif (2000) considera que o objetivo geral da escola é a socialização técnica e moral dos jovens, preparando-os para a vida adulta, formados em seus saberes e habilidades necessárias à vida profissional, educados moralmente em função das orientações básicas do status de adultos. Para Tardif e Lessard (2005), os objetivos da escola são “enfim, educar e instruir, socializar e formar” (2005, p. 199).

Por ser uma organização social tão importante, está no centro de um “*conflito de interpretações*”, tanto que são identificadas inúmeras mudanças, ocorridas através das necessidades sociais, econômicas e políticas. Reformas nos prédios escolares, introdução e retirada de certas disciplinas, estudos e inovações em técnicas de aprendizagem são algumas considerações importantes na busca da integração e adaptação da escola à necessidade da sociedade.

Tardif (2000) identifica um fato relevante e cita o efeito “top and down”, que seria, através do efeito cascata, algo muito observado na educação: embora a função e o trabalho do professor sejam fundamentais para o sucesso, raramente são consultados e os fatos prontos são colocados diante deles.

Em contrapartida, observamos que Nóvoa (1999) chama atenção para o fato de que, quando os professores são vistos como funcionários, há uma particularidade importante: a ação do professor está impregnada de intencionalidade política, pois os professores são os portadores das finalidades sociais, além de também serem considerados os agentes culturais e desempenharem o papel de agentes políticos.

No século XIX, com a expansão escolar, acentuou-se a pressão para que o papel do professor e suas funções fossem valorizadas, fazendo surgir então as reivindicações de sua classe profissional e social. Para tanto, os professores se utilizaram dos seguintes argumentos em defesa de suas exigências: o caráter especializado da sua ação educativa e a realização de um trabalho intelectual de mais alta relevância social. Com a criação das escolas normais nesse período, o professorado se organizou, passando a ter maiores exigências, reivindicando um prolongamento do currículo e melhoria do nível acadêmico. Nóvoa (1999, p. 18) aponta que esta foi a transição para que houvesse uma *verdadeira mutação sociológica do corpo docente; o “velho” mestre-escola é definitivamente substituído pelo “novo” professor de instrução primária*. Afirma que a segunda metade do século XIX foi um período importante para a compreensão da ambigüidade do estatuto dos professores:

Fixa-se nesse período uma imagem *intermédia* dos professores, que são vistos como indivíduos *entre* várias situações: não são burgueses, mas também não são do povo; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir um bom acervo de conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm uma influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas sem privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda a ostentação; não exercem seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam alguma autonomia, etc.

As práticas associativas baseiam-se em três eixos reivindicatórios, segundo Nóvoa: *melhoria do estatuto, controlo de profissão e definição de uma carreira* (p.19). No início do século XX, um fundo comum formado a partir de uma adesão coletiva a um conjunto de normas e valores é reforçado pela imagem, pela crença e pelo poder simbólico exercido pelos professores: passam a ser agentes da escola e da instrução. Com isso, vive-se um período de ouro para a profissão docente.

Nas primeiras décadas do século XX, a classe docente já passa a ter um grande prestígio social e podem usufruir de uma situação econômica muito favorável, fazendo-os sentirem confortáveis em seu estatuto sócio-econômico.

Hoje, percebemos que os professores formam a classe mais numerosa de profissionais. Isso acaba por dificultar a melhoria desse estatuto sócio-econômico, uma vez que há uma diferenciação muito grande que varia de

profissional para profissional: há os que não investem em sua carreira, os que não têm competências mínimas, os que procuram fazer o menos possível, etc.

A escola é um lugar onde há grande concentração de pessoas qualificadas. Compete a ela a tarefa de fazer pensar no futuro. Os professores são qualificados do ponto de vista acadêmico e grande parte do potencial cultural das sociedades contemporâneas está concentrada nas escolas. Não é possível menosprezar as capacidades de desenvolvimento do professor.

O professor docente é parte fundamental da escola, mas mesmo assim, não impõe um controle de ambiente organizado e nem impõe suas normas de trabalho aos outros. Tardif e Lessard (2005) aponta que a organização hospitalar, onde os médicos também são os profissionais centrais e que esse fato é traduzido por uma relação de subordinação dos demais grupos em relação a eles. O autor analisa que na organização escolar a centralidade do professor exprime sua “posição nevrálgica” na missão da organização escolar, mas essa posição não engendra uma subordinação dos demais grupos de professores. Assemelha-se mais à classe de operários ou técnicos que trabalham na linha de produção, garantindo o essencial das tarefas cotidianas mais importantes da organização. Contudo, pouco participam da gestão e do controle organizacional de onde trabalham.

Em relação ao bom desempenho do professor, recorreremos ao estudioso da Educação – Shulman (2001), que valoriza em suas pesquisas a figura do professor como aquele que detém o saber de referência da profissão docente. Shulman analisa as conexões fundamentais entre a ocupação e a atividade de ensinar, ou seja, o conhecimento e a competência dos professores. Em seu discurso, há um questionamento sobre o entendimento do professor e a transmissão do conhecimento do objeto a ser estudado, os domínios e a categoria do objeto de estudo na mente dos professores. O autor em seu texto *Those Who Understand Knowledge Growth in Teaching*, 1986, traduzido como “Aqueles que entendem o crescimento do conhecimento no ensino” questiona também a relação entre o conhecimento do objeto de estudo e o conhecimento pedagógico, assim como os caminhos que devem ser tomados para que haja desenvolvimento e aquisição de conhecimentos. O autor sugere fundamentalmente, três tipos de conhecimento:

a) **Conhecimento do conteúdo do objeto de estudo:** o que implica na compreensão dos processos de sua produção, representação e validação, (não

se resumindo somente na detenção pura dos fatores e conceitos) , o entender e o pensar, que vão além do conhecimento do próprio objeto. O autor afirma que o professor tem a responsabilidade relacionada tanto ao conhecimento das estruturas substantivas (vários modos que os conceitos e princípios básicos da disciplina estão organizados) como a estrutura sintática da disciplina (conjunto de regras para que se determine a garantia da alegação). Esse conhecimento serve de fonte primária do entendimento do aluno em relação à disciplina, significando que a forma como o conteúdo comunicado ao aluno, leva-o compreensão do que central e também do que periférico em relação ao assunto trabalhado.

b) **Conhecimento pedagógico do objeto de estudo:** trata-se do saber que vai além do conteúdo em si, o saber a forma de representar e formular o típico a ser compreendido. Incluem-se nesse conhecimento os procedimentos didáticos, a maneira de apresentação dos assuntos trabalhados, tornando-o compreensível aos alunos através de exemplos, explicações, atividades, analogias, etc. utilizando-se dos conhecimentos prévios e que sejam capazes de reorganizar o entendimento do aluno. O conhecimento que o professor tem sobre o conhecimento pedagógico influencia sobre a interpretação do aluno, fazendo com que a aprendizagem de um assunto tornar-se fácil ou difícil. Esse saber do conhecimento pedagógico é um importante componente e essas estratégias como transmitir, apresentar, explicar implicam na aprendizagem e devem “ ser incluídas no coração de nossa definição de saber pedagógico necessário” (SHULMAN, 2001, p. 13).

c) **Conhecimento curricular:** é o conjunto de programas elaborados para o ensino de assuntos e tópicos específicos em um dado nível, assim como a variedade de materiais instrucionais disponíveis relacionados aos programas. Shulman considera que os professores devem ter o domínio do conhecimento curricular para que possam ensinar aos seus alunos e exemplifica ao citar o caso de um médico experiente que precisa entender sobre todos os tratamentos disponíveis ou as alternativas possíveis para casos particulares, além de conhecer os remédios disponíveis que possam ser receitados. Esse conhecimento “*realça a habilidade do professor em relacionar o conteúdo de um dado curso ou lição aos tópicos ou questões que estejam sendo discutidas simultaneamente em outras aulas*” (Shulman, 2001, p. 13). É o estar “familiarizado com o material do currículo sob estudo de seus estudantes em outras matérias que eles estejam estudando ao mesmo tempo” (SHULMAN, 2001, p. 13). Este saber sobre o currículo se consolida

em um só conjunto ao se unir ao conhecimento de conteúdo e ao conhecimento pedagógico.

#### **4.4 O Professor e sua Postura Reflexiva**

Hoje, é de fundamental importância que o professor reflita sobre o seu papel, pois apesar de serem considerados fontes de informações, eles precisam entender e se conscientizarem que são apenas mais uma parte de informações.

Segundo Perrenoud (2002, p. 56) no âmbito escolar não existem mais a solidão e a tranquilidade de outrora. As condições de exercício do professor tornaram-se muito mais complexas, ao passo que as ambições dos sistemas educativos aumentaram. O autor mostra que hoje, no ensino:

- Os programas renovam-se cada vez mais rapidamente;
- As reformas renovam-se sem interrupção;
- As tecnologias tornam-se incontornáveis;
- Os alunos estão cada vez menos dóceis;
- Os pais transformam-se em consumidores de escola muito atentos e exigentes, ou se desinteressam de tudo aquilo que acontece na sala de aula;
- As estruturas tornam-se cada vez mais complexas (ciclos, módulos, percursos diversificados);
- A avaliação deve se tornar mais formativa e a pedagogia mais diferenciada;
- O trabalho em grupo já é um valor assumido pela instituição que, além disso, deseja e mesmo exige que os estabelecimentos escolares anunciem e realizem projetos.

Podemos acrescentar ainda, que o professor entra em contato com públicos diversificados devido a vários outros fatores: explosão demográfica, movimentos migratórios, democratização dos estudos, urbanização, terceirização e as reestruturações da economia. Portanto, a prática reflexiva passa a ser não optativa, mas necessária para atender a toda essa complexidade. Para Perrenoud (2002, p. 08), a prática reflexiva é de extrema necessidade e utilidade, pois permite ao professor observar sua própria atuação e entender e até admitir seus fracassos, entender-se e encontrar suas soluções.

A postura reflexiva mobiliza saberes teóricos e metodológicos, mas não se reduz a eles. Ela não pode ser ensinada. Pertence ao âmbito das disposições interiorizadas, entre as quais estão as competências, bem como uma relação reflexiva com o mundo e com o saber, a curiosidade, o olhar distanciado, as atitudes e a vontade de compreender. No desenvolvimento da postura reflexiva, é preciso formar o *habitus* e favorecer a instalação de esquemas reflexivos.

Alarcão (2003) considera que compreender o mundo, os outros, a si mesmo e compreender as interações que estes componentes estabelecem entre si será o alicerce para a vivência escolar e social. Muitas competências são desejadas, sendo valorizados a curiosidade intelectual, a capacidade de utilizar e recriar o conhecimento, de questionar, indagar, ter um pensamento próprio e desenvolver mecanismos de auto-aprendizagem. A autora cita ainda muitas outras, como o saber gerir a sua vida individual e em grupo, de se adaptar sem deixar de lado a individualidade, saber lidar com situações que fujam à rotina, decidir, assumir responsabilidades, etc.

É muito importante que o professor entenda que haverá alunos que não vão precisar de muita informação substantiva dos professores. Para não se sentirem ultrapassados, os professores precisam se recontextualizar na sua identidade e em suas responsabilidades profissionais. Deverão, através de suas práticas reflexivas, serem capazes de ajudar a formar futuros cidadãos e que eles possam desenvolver a capacidade do trabalho autônomo, colaborativo e também o espírito crítico.

Para Alarcão (2003, p. 41), o professor reflexivo é aquele que:

[...] baseia-se na consciência de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de idéias e práticas que lhe são exteriores. É central, nessa conceptualização, a noção profissional como uma pessoal que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, actua de forma inteligente e flexível, situada e reactiva .

Para ser reflexivo, necessário é vencer inércias, ter vontade e persistência. Há que se ter um triplo diálogo: consigo próprio, com os outros que são referência e com a própria situação. Para que a reflexão seja eficaz, precisa ser sistemática nas suas interrogações e estruturante dos saberes dela resultáveis.

Em relação às características do conceito *professor reflexivo*, Pimenta (2006, p. 17), explicita os objetivos e discute suas origens, pressupostos, os



fundamentos e as suas características, tendo em vista dispor de perspectivas teóricas e dados empíricos, possibilitando uma análise crítica de tal conceito.

No texto de Pimenta (2006, p. 18), a proposta é analisar as origens, os fundamentos e as características dos conceitos do *“professor reflexivo”*. Segundo a autora, todo ser humano faz reflexões e essa é a característica que o diferencia entre os animais. Qual seria o motivo de se falar, atualmente, tanto nesse assunto? Há a explicação que, no início dos anos 90, no século XX, a expressão “professor reflexivo” ficou fortemente marcada no cenário educacional. Porém, houve confusão ao se considerar reflexão como adjetivo e não como um conceito (reflexão como atributo dos professores e o movimento denominado professor reflexivo como conceito).

Donald Schön (2000), professor de Estudos Urbanos do MIT (Massachusetts), realizou atividades relacionadas a reformas curriculares em cursos de formação de profissionais. Através da prática de profissionais e usando seus estudos filosóficos baseados em sua tese de doutorado sobre Dewey e estudos de Polanyi, Wittgenstein e Kuhn, propõe uma mudança no currículo. Há a proposta que a formação de profissionais não mais se dê em moldes do currículo normativo, que apresenta primeiro a ciência, em seguida a sua aplicação e por fim o estágio, que implica a aplicação pelos alunos do conhecimento técnico-profissional. Schön (2000) propôs uma nova epistemologia da prática, sobre a qual pudesse trabalhar com a questão do conhecimento profissional, utilizando-se primordialmente a competência e o talento aliados à prática habilidosa, através da *“reflexão-na-ação”* (o pensar o que fazem, enquanto fazem) e *“reflexão-sobre-a-ação”* (refletir sobre algo que já nos aconteceu). Seriam atitudes a serem tomadas pelos profissionais em momentos de incerteza, na singularidade ou conflito.

Para Schön (2000, p. 33 )

A reflexão é, pelo menos em alguma medida, consciente, ainda que não precise ocorrer por meio de palavras. Levamos em consideração tanto o evento inesperado como o processo de conhecer-na-ação que levou a ele, perguntando-nos “O que é isso?” e ao mesmo tempo “Como tenho pensado sobre isso?”

O momento da reflexão-na-ação é considerado um ato de pensar do professor no momento de sua ação e consiste na importância do diálogo entre a situação vivida e a sua prática, fazendo suscitar a possibilidade de construção de

novas teorias, esquemas e conceitos, proporcionando um maior entendimento do processo de aprendizagem.

O autor considera que, com o currículo normativo das escolas e a separação entre a pesquisa e a prática, não há espaço para a *“reflexão-na-ação”*, fazendo surgir o dilema entre o rigor e a relevância para educadores, profissionais e estudantes.

A *“reflexão-sobre-a-ação”* é o processo que ocorre quando se faz uma pausa e se atenta para o que se acredita ter ocorrido numa dada situação, que seria a ação propriamente dita. É quando o professor tem um olhar retrospectivo, faz uma análise e se questiona sobre a à ação ocorrida, atribuindo-lhe significados e reconstitui essa atividade.

Existe, em Schön (2000), uma forte valorização da prática refletida na formação dos profissionais e deixa claro o bom caminho a ser trilhado, pois a reflexão possibilita examinar a validade das práticas e as articulações de suas próprias compreensões.

O professor é o indivíduo responsável pela organização, planificação das atividades de ensino-aprendizagem e reajusta, segundo as circunstâncias e/ou necessidades, as decisões que tomou e dirige a aprendizagem dos alunos. É o professor quem estabelece regras, quem organiza a matéria, quem define os calendários (de uma forma mais ou menos participativa ou democrática). A maneira como o professor pensa e se sente em relação ao ensino e à aprendizagem, aos alunos e a si próprio é fundamental no processo das relações educativas.

Mediante tudo que foi estudado e registrado nesses dois capítulos por meio da verificação da base teórica existente, torna-se importante a apresentação e discussão dos dados, de modo que possamos confrontar a teoria com a realidade observada, encontrada e vivida no espaço escolar pelos professores à frente de seus alunos. Passemos, pois, à análise dos dados.

## 5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS

No decorrer de todo o processo da pesquisa, foram ressaltados e agrupados os aspectos mais enfatizados pelos envolvidos, através das expressões mais significativas que surgiram no discurso dos professores. Procuramos, dentro do contexto do cotidiano escolar e através dos discursos apresentados pelos participantes da pesquisa, agrupar as idéias de senso comum, fazendo interdependência entre suas representações e a linguagem apresentada. Através do questionário respondido e seus depoimentos, analisamos e agrupamos as palavras que se mostraram freqüentes que enfatizam o significado e as interpretações que o professor atribui ao seu alunado.

Para esta discussão, estruturamos este capítulo em três partes: Na primeira, discutiremos sobre a afetividade que envolve o relacionamento entre os professores e seus alunos. Na segunda parte, discutiremos as características mais ressaltadas entre os professores no que tange as suas expectativas sobre o caráter e as atitudes de seus alunos enquanto profissional da educação e na terceira, trataremos a discussão sobre as dificuldades e recompensas vividas e sentidas pelos professores.

### 5.1 Afetividade

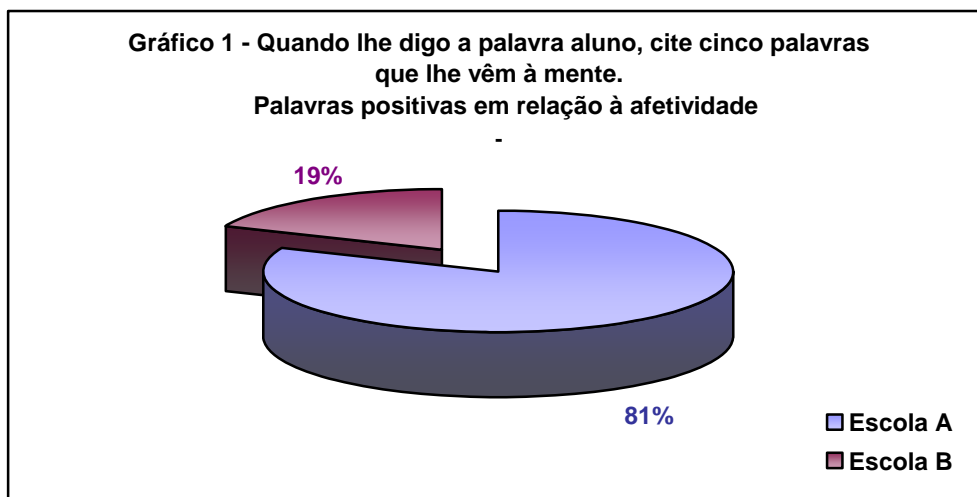
O trabalho do professor apresenta uma profunda interação ao trabalhar com seres humanos. Essa interação assume diferentes características e significados que estruturam o trabalho cotidiano no interior da organização escolar. Há um relacionamento duradouro e durante esse período de convivência surge uma tendência muito forte em se tentar manter, mudar ou melhorar a situação humana. Essa aproximação, as interações e a convivência desencadeiam sentimentos de afeto, pois o professor, em sua interação, desenvolve sua profissão com afeto e seu aluno é visto como uma “matéria prima” ou um “objeto de trabalho” que requer os sentimentos, afetividade. Tardif e Lessard (2005, p. 23) enfatizam que:

[...] essas interações na escola não é nada mais que uma imensa concha vazia. Mas essas interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos.

A afetividade é uma mistura de sentimentos. É dinâmica, profunda e complexa. Tem seu desenvolvimento a partir do momento em que acontece a ligação de um ser pelo outro pelo sentimento de amor.

Ao discutirmos a afetividade, consideramos importante recorrermos a alguns trabalhos científicos no campo da Psicologia. Encontramos contribuições de Wallon (1879-1962), que antes de chegar à psicologia passou pela filosofia e medicina e ao longo de sua carreira foi cada vez mais explícita a aproximação com a educação. Wallon teve como tema central de sua pesquisa o sistema afetivo e seus trabalhos estudaram o desenvolvimento e as transformações do ser humano. Considera que a escola deve se preocupar em desenvolver o aluno como um ser total, tanto nos aspectos de racionalidade como no da construção de uma personalidade. Essa personalidade humana constitui-se de duas funções: a afetividade e a inteligência, sendo que a afetividade é a mola propulsora para a inteligência. Para ele, a interação do ser humano com o meio desenvolve a pessoa em todos os seus aspectos e dentre eles, a relação com a emoção. Para ele *“o meio social é a condição de desenvolvimento dessas capacidades biológicas”*. As emoções centralizam-se na relação com a atividade e pela interação entre os indivíduos.

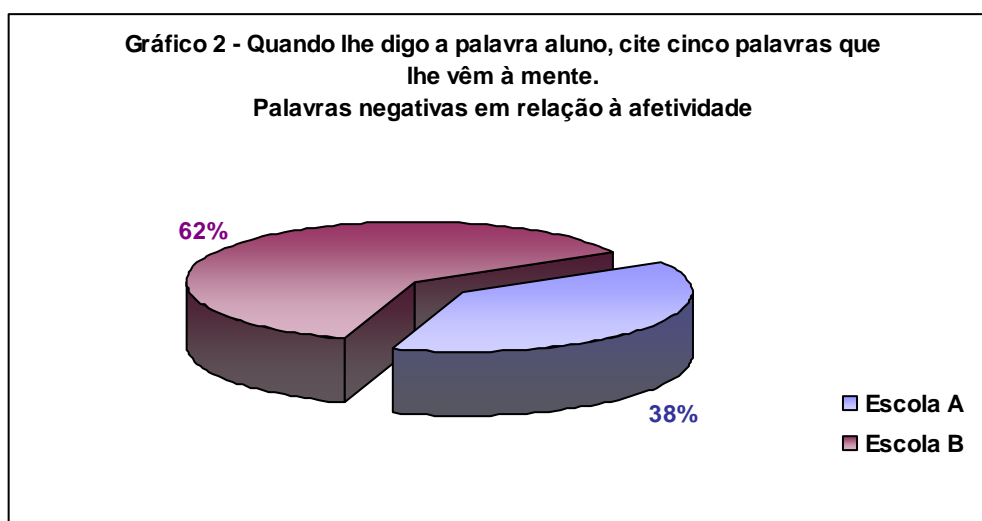
A afetividade ficou muito evidente, quando solicitamos aos professores que mencionassem cinco palavras ao se reportarem aos seus alunos. Percebemos que a afetividade é algo muito marcante no relacionamento entre professor e aluno. Foram mencionadas diversas vezes, palavras como filho, afeto, amigo, carinho, felicidade e alegria tanto pelos professores da escola A como os da escola B. No entanto, analisemos o gráfico abaixo:



Fonte: pesquisa realizada

Este resultado nos leva a perceber o grau de afetividade entre uma escola e outra. Não foi raro encontrarmos um professor da escola A se manifestando contra o sistema implantado, contra a política salarial, as condições de trabalho. Percebemos que há murmurações e queixas sobre questões trabalhistas e condições de trabalho, mas em relação aos seus alunos, desenvolvem sentimentos positivos.

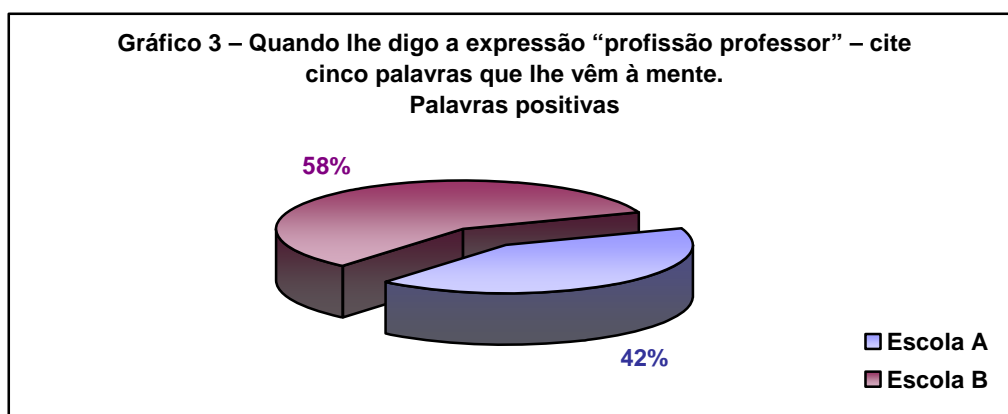
Observemos o gráfico seguinte:



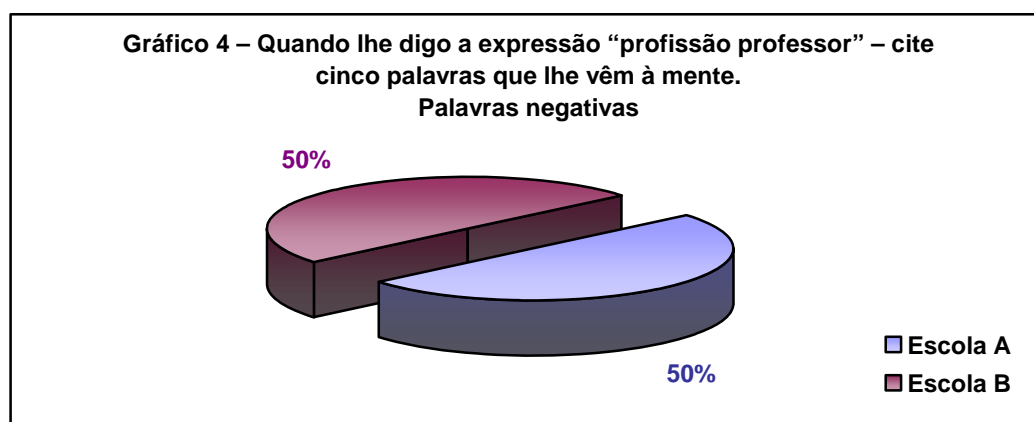
Fonte: pesquisa realizada

Em relação aos alunos, os professores da Escola B se mostram mais propensos a considerar que os alunos poderiam ter melhor rendimento, não fosse a indisposição em relação ao desenvolvimento da aprendizagem. As palavras que se sobressaíram em ambas foram: preguiça, desinteresse, má disposição, antipatia, descompromisso, decepção.

Ao “virarmos o jogo”, provocando que mencionassem palavras que se relacionassem à figura do professor, novamente a Escola A se despontou no quesito afetividade, fazendo surgir palavras como relacionamento, amor, cumplicidade. Para os professores da Escola B, surgiram palavras como alegria, afeto, amizade. Observemos os gráficos a seguir:



Fonte: pesquisa realizada



Fonte: pesquisa realizada

Em relação às palavras positivas, surgiram: cumplicidade, amor à profissão, solidariedade, alegria, prazer, amizade. Essas palavras traduzem que os professores, ao contrário de outras profissões que são exercidas de modos individualizados (médico, dentista, advogado, etc.), experimentam e desenvolvem práticas que são permeadas pelas relações sociais. Há uma ênfase no papel da afetividade, indo muito mais além de seu papel e função de dar aulas. Essa afetividade precisa ser estabelecida para que o trabalho atinja seus objetivos, mesmo porque muitos professores, ao escolherem essa profissão, almejam que esse relacionamento lhes seja gratificante. As palavras negativas que surgiram, tais como desgaste, frustração, desvalorização e decepção levam a crer que o professor acredita em seu trabalho, mesmo passando por dificuldades tais como: crise do sistema educacional brasileiro, desvalorização profissional, falta de recursos materiais, desmotivação dos alunos, insegurança no ambiente de trabalho e dificuldades na relação ensino-aprendizagem. Isso acontece porque o foco do professor é sempre motivar os alunos. Percebe-se que cobrança do trabalho se torna bem maior, fazendo surgir certa sensação de fracasso quando os resultados esperados não são atingidos, ou seja, os objetivos não são alcançados, pois não houve uma boa interação em sala de aula.

Para Tardif e Lessard (2005, p. 159), a afetividade constitui-se um dos recursos utilizados por professores e alunos para chegar a seus fins durante suas diversas interações.

[...] na realidade, não existe educação possível sem um envolvimento afetivo ou emocional dos alunos na tarefa. O que chamamos de 'motivação' não é nada mais do que tal envolvimento. Ele pode ser suscitado de diversas maneiras (recompensas, punições, etc.), mas, em todo caso, não se trata de um processo estritamente racional e faz apelo a emoções "positivas" ou "negativas" das pessoas presentes.

Outra observação importante refere-se ao fato de que os professores enfrentam problemas no convívio com alunos que são frutos de famílias que, independentemente do nível socioeconômico, não recebem e não oferecem afetividade suficiente para manterem um relacionamento estável. Consideram e é fato, que a família tem a capacidade de estabelecer vínculos afetivos, pois é no ambiente familiar que se vivem as maiores sensações de alegria, felicidade, prazer, amor, mas, em que também se experimenta brigas, desencontros, tristezas, medos, ódios, etc.

Quando falta ao aluno essa estrutura familiar (ausência de pai, mãe ou ambos), alguém precisa assumir esse papel de cuidador. Os professores sentem quando esse aluno não é valorizado no ambiente familiar, não é instruído nem disciplinado, pois acabam por demonstrar essa desvalorização no convívio social, através de suas atitudes grotescas, faltando-lhes a boas maneiras, sua linguagem é de baixo calão, falta-lhes o respeito ao próximo e falta-lhes conhecer e observar limites, direitos e deveres.

Ao mesmo tempo, o professor é desafiado a assumir, em parceria com a família, e até substituir, às vezes, o papel de cuidador. Para eles, uma tarefa difícil, pois se sentem co-responsáveis como cuidadores de seu alunado, mas, ao surgir um descumprimento de regras na sala de aula, ao serem ultrapassados os limites, os pais ou responsáveis de determinado aluno são chamados. Vêem-se então, muitas vezes num jogo de empurra-empurra, pois os responsáveis acabam por depositar nos professores a incumbência de impor os limites necessários.

Verificamos, através da fala da professora D (Escola A): *gostaria tanto que meus alunos fossem mais organizados, que tivessem mais respeito...* e professora E (Escola B): *não suporto o aluno que não tem respeito comigo... eu nunca trato meus alunos com grosseria..preciso negociar o tempo todo!..* . E ainda na professora F (Escola B): *eu acho que dois fatores colaboram para que eu considere o que vem a ser um mau aluno: é o ser indisciplinado e ser apático... pra mim, os dois contrários: ou bagunça, ou não se manifesta.* Ainda a professora D (Escola B): *educação vem de casa, esses pais ficam apoiando o erro dos seus filhos e ficam esperando que eles tenham bom rendimento escolar.*

Constatamos e certificamos, ao longo da pesquisa e através dos discursos dos professores envolvidos, as características expostas no Capítulo I quando citamos Tardif (2000) e suas considerações sobre a docência como um trabalho significativamente pautado na interatividade e na afetividade proporcionada pela convivência no ambiente escolar. O autor ilustra e aponta o confronto entre o trabalhador docente e o aluno, ao tratar a docência como trabalho interativo, sobre e com o ser humano, ressaltando que há nesse embate e nessas relações inúmeras características e atitudes a serem levadas em consideração: instruir, supervisionar, servir, ajudar, entreter, cuidar, etc. Essas atitudes desencadeiam outras tantas como a linguagem, a afetividade, a personalidade. Esse trabalho suscita questões de poder e conflitos, pois o ser humano é detentor de juízos, direitos e símbolos. O



autor ressalta ainda, que a interação no ofício de professor com o aluno é intensa e compara-o ao ofício de um médico, advogado ou vendedor. Diz que os outros ofícios exercidos junto a clientes capazes de controlar a si mesmos, a relação depende das expectativas do cliente e que eles são responsáveis pelos resultados obtidos, como no caso de um cliente neurótico, um enfermo ou um idoso que se mostram resistentes e involuntários, podem neutralizar a ação dos profissionais.

Enfatizamos aqui o caso do professor que está numa organização que recebe pessoas (no caso, as crianças e adolescentes) que são obrigadas a irem para a escola até a idade prevista por lei. Conforme o Art. 55 do Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (1990) a lei estabelece que os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino. Esses alunos podem ser considerados clientes forçados, pois é esperado do professor que seja de sua responsabilidade motivar e incentivar os seus alunos, na participação e na aprendizagem dos mesmos.

Como já expusemos, o professor trabalha com grupos de alunos, com a coletividade. Os médicos, por exemplo, trabalham, na maior parte dos atendimentos, com um cliente de cada vez. Esse trabalho de coletividade desenvolvido pelos professores pode desencadear o problema da equidade de tratamento e controle do grupo. O professor está inserido num ambiente coletivo e precisa saber lidar com as mais diferentes pertencas sociais: origem socioeconômica, família, cultura, sexo, etnia, etc.. Essas diferenças são manifestas no profissional que, por sua vez, também participa de outras organizações sociais e, como seus alunos, tem suas diferenças sócio culturais.

A organização escolar coloca o docente no centro da ação e algumas funções lhe são impostas: a de ser o responsável pelo funcionamento da classe e de ser capaz de controlar seus alunos em sala de aula. Isso favorece tanto sua autonomia como o sentimento de isolamento, pois não pode contar com mais ninguém, além de suas ações que são observadas claramente pelos alunos. Além disso, interagem sobre si, estabelecendo interações que podem resultar em intervenção (colaboração, compreensão) ou de tensão (boicote ao professor, rejeição). O profissional docente é visto e observado pelo objeto de trabalho – seus próprios alunos.

Cada aluno é tão importante quanto o outro, mas diferentes entre si no que diz respeito às suas necessidades e expectativas individuais. O professor

precisa manter a ordem para poder ensinar. Ao mesmo tempo, essa ordem precisa trazer princípios de socialização e ensinar acaba sendo um conjunto de fatores numa mesma atividade: transmitir conhecimentos, socializar, aprender, estimular a disciplina, transmitir conteúdos e executar princípios pedagógicos.

Percebemos, muitas vezes, a diferença entre a postura de um professor e outro dentro da sala de aula e o relacionamento que mantém com seu aluno. Uma professora da Escola B relatou: *Não gosto de falar nada pro aluno sobre a minha vida, eu preparo muito bem a minha aula e o que eu quero é que ele aprenda o conteúdo... não adianta os pais quererem que eu faça a tarefa que é deles... a família é que tem que enxergar as dificuldades do aluno. A escola tem um papel, a família tem o dela também.* Outra professora, da Escola A comentou: *sempre me frustro pela falta de compromisso dos pais, pela realidade que os alunos estão vivendo lá fora.*

Outro aspecto também observado na fala dos professores foi sobre as situações nas quais eles se encontram com os pais. Percebemos no discurso dos professores uma grande ênfase em relação à importância na responsabilidade dividida entre a escola e a família.

Frequentemente apareceram queixas sobre os extremos em relação aos pais: problema da permissividade excessiva dos pais ou a falta de controle sobre seus filhos. Na Escola A ficaram muito mais evidentes os problemas associados com o baixo nível de escolaridade ou à falta de expectativa dos pais em relação ao futuro de seus filhos. Não estamos afirmando que os pais não apoiem os professores, mas que eles não têm estrutura para fazer o acompanhamento do rendimento escolar, dos conteúdos trabalhados e até mesmo o comportamento demonstrado.

Na Escola A, muitas vezes os pais são chamados para comparecerem à escola, mas não o fazem: ora por não se conseguir sequer entrar em contato com os responsáveis (muitas vezes o aluno mora com outros parentes que não sejam pai e mãe, mudam de endereço), ora por não haver número de telefone válido, ora por negligência. Há ainda, os que, sabendo que deverão resolver problemas relacionados ao seu filho, não comparecem. Uma professora da Escola A desabafou: *eu acho que tem pai que não acredita nas atitudes de seu filho... quando a gente conta o que ele faz em sala de aula, ele diz estranha essa atitude, que não acredita que ele tenha tido determinada atitude...* outra ainda: *nem adianta chamar*

*pai ou mãe... se você conhecer a mãe do fulano, você vai ver o porquê dele ser assim....*

Na Escola B, o encontro com os pais torna-se um pouco mais constrangedor. Os professores se mostraram mais apreensivos e contrariados em relação às atitudes ou posturas tomadas pelos pais daqueles alunos considerados com menor produtividade na aprendizagem, problemas no comportamento ou em suas atitudes. A professora K confessou que, quando há um encontro com os pais, fica evidente que frequentemente os pais não lhe dão razão... Sempre há um escape que justifique as atitudes do filho. *...na última reunião, parecia que queriam me massacrar... foi muito angustiante a cobrança... fiquei muito magoada, chorei muito.* A outra professora, da mesma instituição, disse: *.. eu acho essa classe muito ruim, além deles não terem empenho, os pais não acompanham os estudos dos filhos.*

A maior parte dos educadores considera que a colaboração e o envolvimento dos pais na escola requerem atenção especial. Os professores, tanto da Escola A como da Escola B consideram que o desempenho de seu aluno está estreitamente ligado a essa parceria. Consideram que as experiências em casa e na escola podem e devem ser conectadas e coordenadas, favorecendo positivamente a vida escolar do aluno.

## **5.2 Expectativas sobre as Atitudes e Aprendizado do Aluno**

Mediante discussão do tópico anterior, observamos que um dos principais instrumentos de trabalho que o professor possui é a relação que mantém com seu aluno, tanto individual como coletivamente. O professor também precisa vencer desafios emocionais, além de colocar em questão e reinventar suas práticas pedagógicas.

Há uma interiorização dessa responsabilidade que, conforme Bourdieu e Passeron (1970 apud Tardif e Lessard, 2005, p. 17), os professores são agentes da reprodução sociocultural e os professores são conscientes sobre sua tarefa de ajudar aos alunos a desenvolverem suas capacidades de pensamento crítico e responsáveis como cidadãos. Ao perguntarmos sobre o que espera do seu aluno, a professora A (Escola A) me respondeu: *...eu quero que meu aluno compreenda o*

*conteúdo que eu ensino e consiga usá-lo para a vida e que essa aprendizagem acarrete mudança na vida dele.... Uma outra, professora B (Escola B), respondeu: Que ele aprenda, entenda e utilize tudo que estou ensinando... que ele se esforce, tenha boa vontade, tenha mais interesse, mais compromisso... que leiam mais e tenham mais cultura geral. E ainda, na fala da professora C (Escola B): ...que, além do compromisso em aprender, de respeitar, de se auto-avaliar, consiga passar num vestibular ou num concurso. Aí, ele pode se sustentar pode se realizar como ser humano....*

Os professores se vêem na responsabilidade de prepará-los para o futuro. Não houve um professor sequer que não demonstrasse interesse em ser participante na formação total do aluno. Há o interesse que seus alunos não só aprendam determinado conteúdo ou disciplina, mas que desenvolvam suas competências. Desejam que seus alunos sejam e pensem.

Tardif e Lessard (2005) também apontam que são geradas certas expectativas, quando os professores, ao optarem pela profissão, são envolvidos pela vontade de ajudar os alunos. Percebem-se assumindo diversos papéis tais como agente moral, responsável pela instrução, transmissor de conhecimentos gerais, etc.

Isso se torna um desafio nos dias atuais. Segundo Santos Filho (2005), o relatório da UNESCO, intitulado “L’Éducation: Um trésor est caché dedans” e tem sua tradução como "A Educação, um tesouro dentro de cada um", concentrou-se sobre as finalidades e os instrumentos da educação e cita Costa (2000) sobre a proposta de quatro objetivos a serem alcançados através da educação:

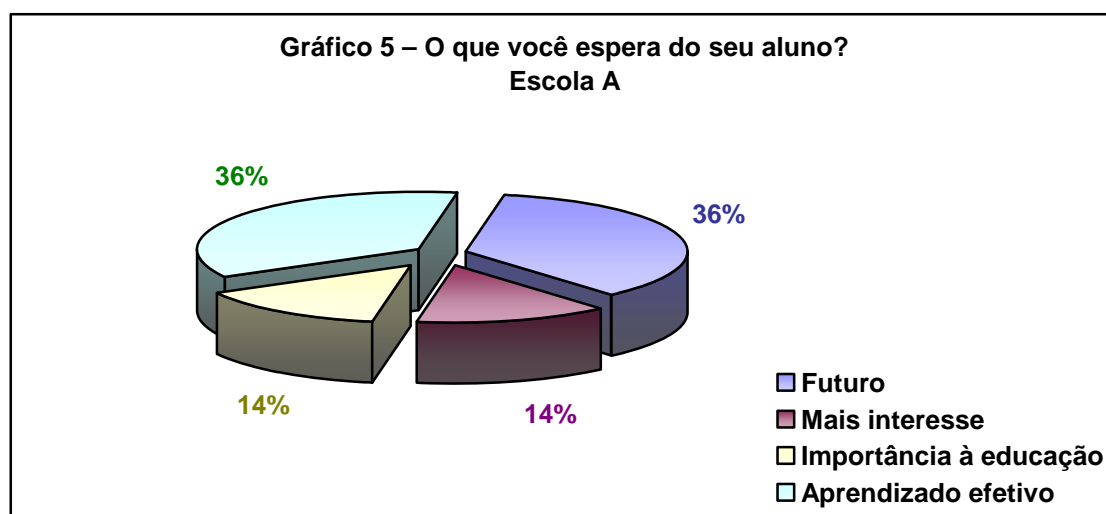
- Competência cognitiva: quando o aluno desenvolve a curiosidade de aprender e o professor tem interesse de ensinar.
- Competência produtiva: adquire habilidades profissionais, deseja ser empreendedor.
- Competência social: quando aprendem a relacionar-se, se torna ético e responsável.
- Competência pessoal: tem identidade própria, auto-estima, auto-confiança gerando a auto-realização.

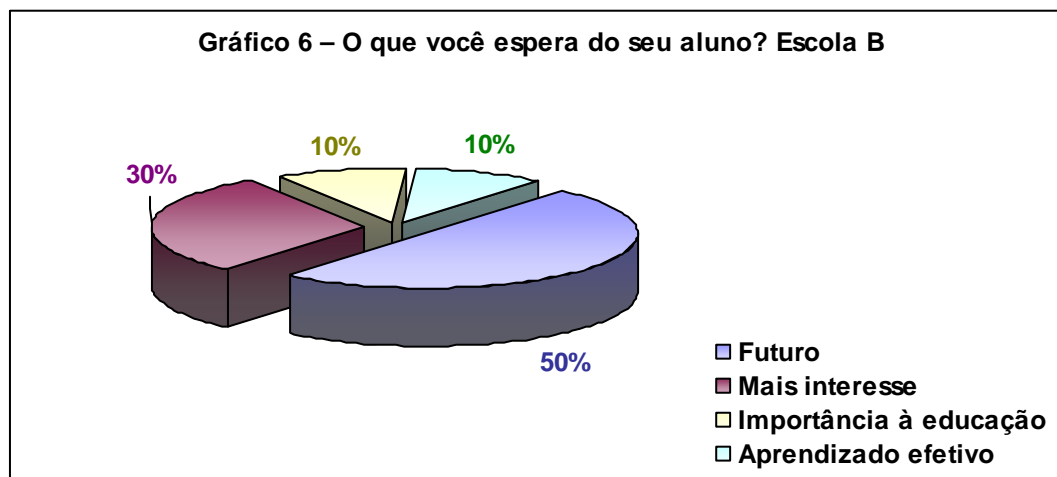
Ouvimos uma frase de um professor que trabalhava conosco: *Quando prestei concurso, concorri e estudei para o cargo de professor de determinada disciplina. Ao ser aprovado e ser convocado para o magistério, me tornei o que eles chamam de educador. E eu acho que essa palavra educador envolve muito mais do que ensinar a minha disciplina. Ora preciso ser assistente social, ora psicólogo, ora*

*aconselhador dos mais diversos problemas, saber dar educação que não é ensinada em casa e até mesmo ensinar noções de higiene.*

Estes desafios originam expectativas no professor e isso pode ser evidenciado ao perguntarmos “O que você espera do seu aluno?”.

Segundo os dados levantados, ao serem questionados sobre o que esperam de seus alunos, 64% dos professores da Escola A manifestaram real desejo de que tenham mais interesse, sejam mais participantes, sejam questionadores (36%), que dêem mais importância à educação (14%) e que tenham um aprendizado efetivo (14%). Na Escola B, 50% dos professores se manifestaram com as mesmas características: tenham mais interesse, sejam mais participantes e questionadores (30%), que dêem mais importância à educação (10%) e que tenham aprendizado efetivo (10%), conforme observamos nos gráficos abaixo:





Fonte: pesquisa realizada

Há um grande enfoque no papel do professor quanto aos seus saberes, didática, práticas metodológicas e reflexivas. No entanto, o professor tem sido desafiado a ir além, ao se confrontar com problemas ou situações que, segundo Perrenoud (2002, p. 178), são chamadas de “não ditos”:

- dos alunos que não apreciamos e dos quais nos livraríamos com prazer;
- das ocasiões em que perdemos a paciência, gritamos, punimos injustamente;
- das atividades em que perdemos o controle e não sabemos mais do que os alunos sabem;
- dos momentos de pânico em que nos sentimos vencidos pelos obstáculos e não sabemos o que fazer;
- das etapas de depressão em que atuamos lentamente, como se estivéssemos “rodeados de neblina”;
- dos “truques” bastante inconfessáveis que utilizamos para manter a ordem e conservar o poder.

Na fala dos professores, surge como característica de suas representações uma “força invisível”, como chamado por Moscovici (2003) ao que se refere aos fatores colaborativos que deveriam partir do aluno. Ao observarmos o gráfico 2, organizamos, em sub-tópicos os requisitos necessários, do ponto de vista dos professores, que desencadeariam um melhor aproveitamento escolar de seu alunado. Analisamos as expectativas dos professores através de quatro perguntas: “O que você espera de seu aluno?”, “Para você, quais são as características pessoais de um bom aluno?”, “Para você, quais são as características do mau aluno?” e “Para você, quais são os fatores que colaboram para o bom desempenho

de seu aluno?”, fazendo surgir dois significados como focos principais: a) de quem é a responsabilidade? Deve partir do aluno, do professor ou da escola? e b) as características e as diferenças entre o bom e o mau aluno.

a) De quem é a responsabilidade?

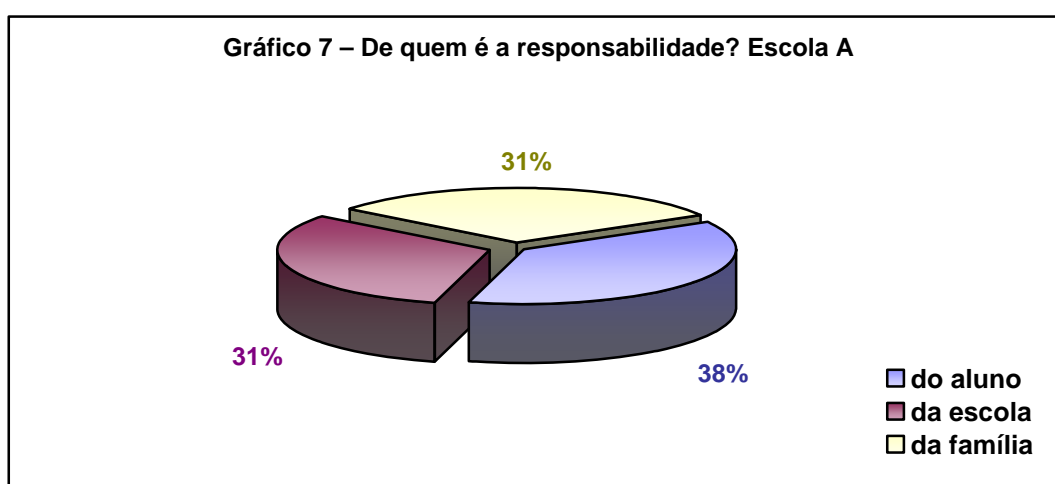
Diferentes significados surgiram na fala dos professores ao se referirem ao aprendizado relacionado à responsabilidade a ser exercida no âmbito escolar.

O termo responsabilidade surgiu 18 (dezoito) vezes no discurso dos professores da Escola A e 15 (quinze) vezes no discurso dos professores da Escola B. Essa menção ao termo foi atribuído às responsabilidades, conforme mostram os gráficos 3 e 4:

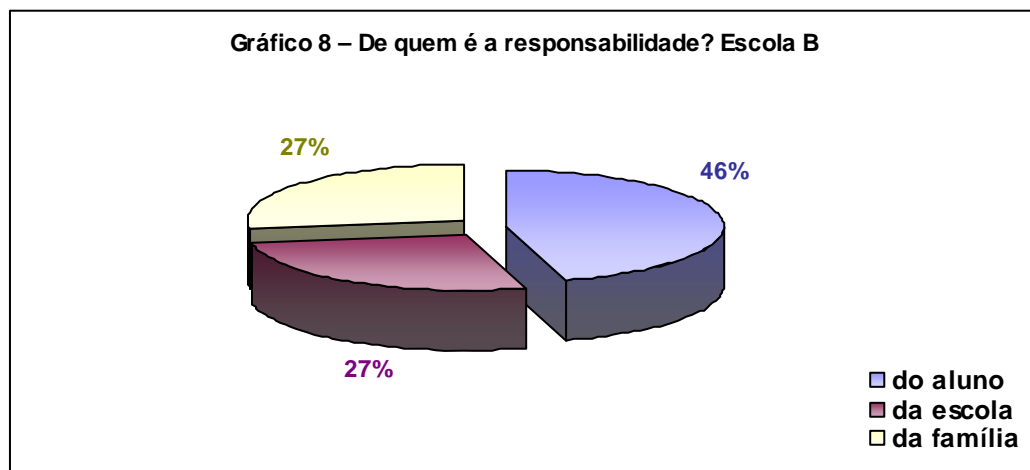
- 71% dos professores da Escola A consideram que a responsabilidade deve vir do próprio aluno contra 100% dos professores da Escola B.

- 71% dos professores da Escola A consideram que a responsabilidade está nas mãos do professor ou da escola. Na Escola B, esse fator é considerado por 60% dos professores.

- 71 % dos professores da Escola A consideram que a responsabilidade deve vir da família. Na Escola B, 60%.



Fonte: pesquisa realizada



Fonte: pesquisa realizada

Esse fator tem sido um dos focos principais nas preocupações e discussões dos educadores na situação atual do ensino. Palavras como “que tenha material”, “que façam tarefas e atividades propostas”, “sejam conscientes de suas responsabilidades”, “saibam dos compromissos como datas de provas, entregas de trabalhos”, “não falem”, “estudem em casa” foram citadas 19 vezes pelas professoras da Escola A contra 17 vezes pelas professoras da Escola B. Muito embora possamos considerar a diferença mínima entre ambas, vale ressaltar a preocupação e a frustração dos professores em relação à responsabilidade do aluno. Uma professora da Escola B mostrou-se profundamente frustrada ao dizer: *ah... queria tanto que eles tivessem mais compromisso, que tivessem sempre à mão o material que vamos precisar... que eles se preparassem para as provas, que fizessem as tarefas, mas eles não estão nem aí.*

Uma professora da Escola A, ao ser indagada sobre quais seriam os fatores que colaborariam para o bom desempenho do seu aluno disse: *Da escola, eu acho que depende muito pouco. Depende muito de mim, da minha paciência para explicar quantas vezes for necessário. Preciso estar tranqüila pra ensinar, por isso, procuro vir descansada para a classe ....*

#### b) O bom e o mau aluno

Baseados em suas representações, os professores adotam mecanismos para definir e separarem os “bons alunos” dos “maus alunos”. Moscovici (2003) afirma que as representações são encontradas através da



estrutura psicológica (processos de objetivação e ancoragem) e também pela estrutura social (universo de opiniões). Sabendo que as representações são modificadas em função das diferentes classes sociais, analisamos neste tópico as igualdades e divergências ocorridas pelas diferenças sociais vividas pelos professores da escola pública e da escola particular.

Aquino (1998) questiona que boa parte dos profissionais da educação ainda guardam ideais pedagógicos preservados pela escola de antigamente e que muitas vezes é considerado bom aluno como sendo aquele calado, imóvel e obediente. Mediante os dados aqui levantados, cabe-nos mostrar que não foi essa a realidade observada, pois grande maioria dos professores sente-se fracassada e frustrada por não vencerem a apatia e o desinteresse de seus alunos, fatores importantes que, para eles, justificam o baixo rendimento escolar.

Para analisarmos o perfil do aluno considerado “bom” ou “mau”, foram feitas perguntas referentes ao relacionamento, comportamento, perspectivas do professor em relação ao seu aluno. Verificamos que surgiram entre os sete entrevistados na Escola A, 33 palavras que caracterizam o “mau aluno”. Na Escola B, entre cinco entrevistados, surgiram 34 palavras apontando para esta característica. Percebe-se que, em número menor de entrevistados (Escola B), a ocorrência foi maior nos quesitos apatia e irresponsabilidade por parte do aluno. Em relação aos professores da Escola A, a maior parte dos professores considera a apatia e a violência, como verificamos na tabela abaixo.

**TABELA 1** – Características do mau aluno segundo os professores da escola A:

<b>Características</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Tem dificuldade de aprendizado	02	6%
Apático, desinteressado, preguiçoso, desentendido	13	40%
Conversa demais, indisciplinado	03	9%
Irresponsável, não faz as atividades/tarefas	04	12%
Violento, não tem respeito, palavrões, não tem limites	11	33%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

**TABELA 2** – Características do mau aluno segundo os professores da escola B:

<b>Características</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
Tem dificuldade de aprendizado	01	3%
Apático, desinteressado, preguiçoso, desentendido	17	50%
Conversa demais, indisciplinado	02	6%
Irresponsável, não faz as atividades/tarefas	12	35%
Violento, não tem respeito, palavrões, não tem limites	02	6%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100%</b>

Uma professora da Escola A, ao se referir sobre o mau aluno: *eu não me importo do aluno ser fraco de conteúdo, mas o que é muito ruim é saber que ele também não tem interesse em aprender. Eu acho que ele pode ser considerado mau aluno quando ele não se empenha não se preocupa com o material, nunca faz as atividades ou tarefas.*

**TABELA 3** – Características do bom aluno segundo os professores da escola A:

<b>Características</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
É interessado, presta atenção, se empenha	15	32%
Questiona, interage, colabora, participa	09	18%
Educado, bom caráter, bom relacionamento	06	12%
Faz tarefas, estuda, tem material	12	24%
Valoriza a escola, usa o estudo no dia-a-dia	07	14%
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>100%</b>

**TABELA 4** – Características do bom aluno segundo os professores da escola B:

<b>Características</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem</b>
É interessado, presta atenção, se empenha	19	48%
Questiona, interage, colabora, participa	05	13%
Educado, bom caráter, bom relacionamento	04	10%
Faz tarefas, estuda, tem material	08	21%
Valoriza a escola, usa o estudo no dia-a-dia	03	8%
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100%</b>

Nas duas instituições, o maior problema enfrentado pelos professores é a apatia, a falta de entusiasmo, a indiferença ou insensibilidade aos acontecimentos. Há a dificuldade de envolvimento por parte dos alunos. Existe uma visão de que os alunos são desmotivados. Dentre várias falas sobre a apatia, uma professora disse: *o que me incomoda mesmo é o aluno apático, é aquele que está na sala de aula só por estar, fica distante, não se envolve, não reage, nem quando lhe chamo a atenção.*

Em segundo lugar, na Escola A, observamos a violência que tem assumido proporções tais que a escola não tem encontrado soluções que resolvam esse problema. Professores se queixam dos palavrões (que muitas vezes se tornam rotina), da agressão verbal na relação alunos-alunos e alunos-professores. Não se intimidam a responderem grosseiramente. Os professores ficam incomodados, muitas vezes, pelo vandalismo, pelo desrespeito ao espaço escolar. Percebeu-se, no período de observação, vários alunos que elevam o tom de voz, gritam pelos corredores, fazem alvoroço em sala de aula.

Na Escola B, o segundo lugar é sobre a irresponsabilidade. Os professores consideram que, por estarem numa escola particular, pagando mensalidades, tendo material diferenciado, estruturas físicas privilegiadas, facilidades proporcionadas pelo nível social, os alunos não correspondem às expectativas dos pais, dos professores e/ou gestores da escola. Os professores argumentam que seus alunos poderiam ter um rendimento escolar bem melhor, se houvesse empenho da parte deles. Eles alegam que grande parte dos alunos não

responde por suas próprias responsabilidades, como estudar em horário extra-escolar, não estuda o suficiente para as provas, não realiza as atividades com atenção e que os mesmos não fazem tarefas corretamente. Não foi percebido, durante o período de observação na sala de aula, um episódio sequer que o aluno proferisse palavrões, desacatasse o professor, agisse de maneira grosseira ou violenta. Uma professora relatou que diz aos seus alunos que eles muitas vezes se comportam como “ladrões” e roubam duplamente: de seus pais, que pagam a escola, material escolar, material didático, têm carro disponível para trazê-los e levá-los à escola e outras facilidades e roubam também de seus amigos, que querem aprender e não conseguem ter melhor rendimento de seus professores pela irresponsabilidade ou indisciplina em sala de aula.

### **5.3 Dificuldades e Recompensas**

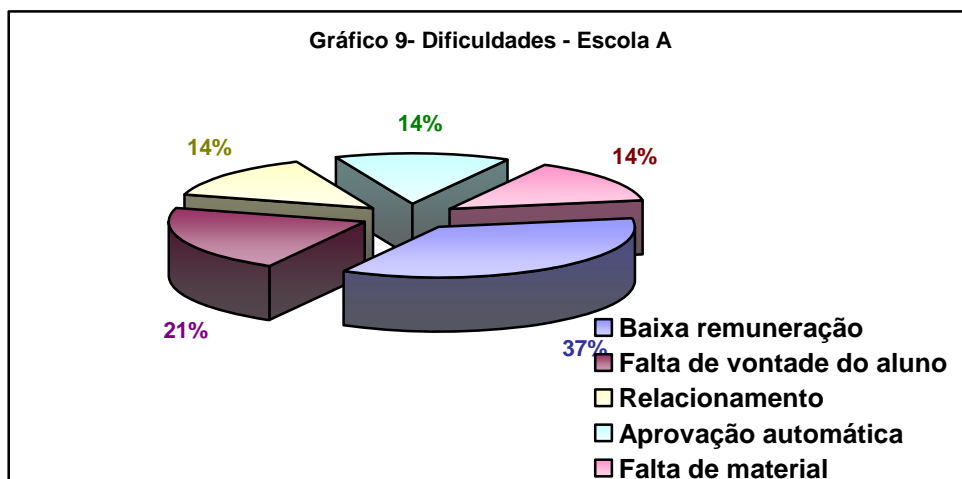
Após discussão sobre o que pensam os professores sobre os seus alunos, a afetividade que os envolve e é desenvolvida por suas interações, suas concepções sobre qual pode ser considerado o bom ou mau aluno, a família como integrante da extensão do âmbito escolar e suas expectativas sobre o alunado, trazemos neste tópico uma análise sobre o discurso dos professores pesquisados sobre o ponto de vista a respeito do seu próprio trabalho docente. Divididos em dois tópicos, abordamos tanto sobre as recompensas como as dificuldades encontradas no cotidiano escolar. Ou seja, os aspectos positivos e negativos encontrados pelos professores ao exercerem essa profissão, que tanto lida com as interações humanas.

Duas perguntas foram feitas aos professores (apresentadas abaixo). Por meio delas, buscamos entender os opostos enfrentados pelos profissionais da educação. Ora os fatores que colaboram para os sentimentos de desânimo, desestímulo, frustrações, as dificuldades encontradas, ora sobre suas alegrias, a realização profissional, o retorno positivo que os cercam e como sentem os profissionais da educação. Para isso, nos reportamos e analisamos as respostas evidenciando-as na teoria existente sobre o ofício de professor, em autores como

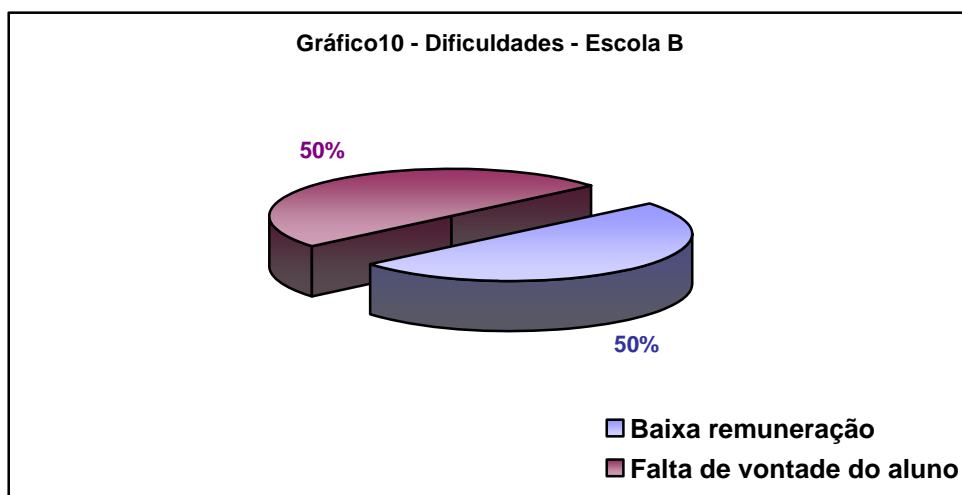
Tardif e Lessard (2005), Perrenoud (2002) e Nóvoa (1999). Nos tópicos a seguir, discutiremos as respostas colhidas.

### 5.3.1 Transtornos encontrados nas entrevistas realizadas

Vejamos as respostas dadas pelos professores ao serem questionados: “Quais dificuldades o cercam no exercício docente”?



Fonte: pesquisa realizada



Fonte: pesquisa realizada

Ao analisarmos ambos os gráficos, percebemos a disparidade entre as instituições. Na Escola A, o item “baixa remuneração”, aliado à “não ter reconhecimento”, “falta de tempo para o estudo”, “falta de estímulo” o índice foi relevante, sem, no entanto, ser maioria absoluta. Na Escola B, o mesmo item surgiu na proporção de 50% das respostas dadas. Os outros 50% ficaram para o quesito “falta de vontade, desinteresse, pouco aprendido por parte do aluno”, contra 21% na escola A. Percebemos que outros três fatores foram agregados quanto às dificuldades encontradas pelos professores da escola pública: relacionamento com os alunos e/ou colegas de trabalho (14%), contrariedade ou desacordo com o sistema de progressão continuada e a aprovação automática implantada no Estado de São Paulo (14%) e ainda a falta de material, quer seja do professor, quer seja do aluno (14%).

Reportamos-nos então à Tardif e Lessard (2005, p. 133), ao afirmarem que devemos observar o trabalho do professor e questionar suas condições de trabalho, suas tarefas concretas, as diferentes situações e sua variedade. É sabido que essas condições são muito variáveis, quanto às horas trabalhadas, números de alunos por classe, salários, além da burocracia e regras administrativas envolvidas no âmbito escolar, bem como a autonomia e responsabilidade exigida de cada professor. Os autores citam diversas tarefas sobre as quais o professor é convocado a realizar:

[...] a recuperação, as atividades para-escolares, a tutoria ou o enquadramento disciplinar, a vigilância, o papel de conselheiro pedagógico, a supervisão de estagiários no magistério, a supervisão de professores em treinamento, a liberação para atividades sindicais e o tempo à disposição da escola. Seria necessário acrescentar a esta lista as seguintes tarefas: os encontros com os pais, os períodos de preparação das aulas, a correção e a avaliação, a participação às jornadas pedagógicas, o aperfeiçoamento, bem como outras atividades prescritas pela convenção coletiva, como a participação em diferentes comissões, até mesmo voluntariado.

Nóvoa (2001) considera que a profissão docente foi uma tarefa de extrema complexidade, tanto no passado como ainda é na contemporaneidade. Contudo, no passado, o professor deveria lidar com alguns saberes. Na atualidade, além de lidar com esses saberes, o professor deve também ser capaz de lidar com a complexidade social e a tecnologia.

Esta complexidade acentua-se, ainda, pelo fato de a própria sociedade ter, por vezes, dificuldade em saber para quê ela quer a escola. A escola foi um fator de produção de uma cidadania nacional, foi um fator de promoção social durante muito tempo e agora deixou de ser. E a própria sociedade tem, por vezes, dificuldade em ter uma clareza, uma coerência sobre quais devem ser os objetivos da escola. E essa incerteza, muitas vezes, transforma o professor num profissional que vive numa situação amargurada, que vive numa situação difícil e complicada pela complexidade do seu trabalho, que é maior do que no passado. Mas isso acontece, também, por essa incerteza de fins e de objetivos que existe hoje em dia na sociedade.

Além, de todas essas responsabilidades e afazeres relacionados aos recursos didáticos e pedagógicos, os professores enfrentam outras dificuldades, que ultrapassam os seus próprios limites. Nóvoa (2001) afirma ainda, em sua entrevista:

[...] as escolas valem o que vale a sociedade. Não podemos imaginar escolas extraordinárias, espantosas, onde tudo funciona bem numa sociedade onde nada funciona. Acontece que, por uma espécie de um paradoxo, as coisas que não podemos assegurar que existam na sociedade, nós temos tendência a projetá-las para dentro da escola e a sobrecarregar os professores com um excesso de missões. Os pais não são autoritários, ou não conseguem assegurar a autoridade, pois se pede ainda mais autoridade para a escola. Os pais não conseguem assegurar a disciplina, pede-se ainda mais disciplina a escola. Os pais não conseguem que os filhos leiam em casa, pede-se a escola que os filhos aprendam a ler. É legítimo eles pedirem sobre a escola, a escola está lá para cumprir uma determinada missão, mas não é legítimo que sejam uma espécie de vasos comunicantes ao contrário. Que cada vez que a sociedade tem menos capacidade para fazer certas coisas, mais sobem as exigências sobre a escola.

Vejamos agora, o discurso dos professores:

Na Escola A, a professora D demonstrou encontrar dificuldades em seu trabalho quando:

*Os alunos não querem aprender... Eles se comparam o tempo todo e sabem que todos vão ser aprovados no final do ano. No ano passado, uma mãe veio até a escola pedindo que sua filha ficasse retida na quinta série, julgava que seria melhor a filha refazer porque apresentava muitas dificuldades em diversas disciplinas, além de saber que a filha “bagunçou” o ano todo, matou aulas, etc. No fim, recebemos ordem que a menina deveria ser aprovada. Qual é o adolescente que vai se preocupar em passar de ano?*

Já a professora H, da Escola B queixou-se da questão salarial, pois leciona 50 aulas semanais, pois além de trabalhar na escola B, trabalha em outras escolas:

*Como vou ter ânimo para estudar, preparar bem minhas aulas, pensar em exercícios, me planejar? Gostaria muito de fazer a faculdade de Pedagogia, mas como?*

A professora L, também da Escola B, disse que se sente muito sobrecarregada:

*Não tenho tempo para me atualizar. Gostaria muito de ter mais tempo para ler, fazer um curso, me preparar pessoalmente. Além da carga horária cumprida na escola, ainda trago muita atividade para ser corrigida extra-classe. É bem comum eu passar finais de semana corrigindo tarefas e provas.*

Já a professora G, da Escola A, comentou:

*Esses alunos são muito acomodados. Nem material eles querem providenciar. Eles acham que o governo tem que dar todo o material. No início do ano, receberam muitas coisas, mas desperdiçaram, destruíram tudo. Em pouco tempo não tinham mais nada. Quando solicito algum material, a maior parte alega que não tem dinheiro para comprar. Mas o que será que acontece? Percebo que para o material eles dizem não ter, mas estão sempre gastando tudo em balas, doces. E o celular? Tem que ser do último modelo!*

E ainda:

*O que mais me frustra é essa indiferença do aluno, essa angústia que sinto, depois de preparar uma aula e ver que ele não entende o porquê de estudar. Eles não têm responsabilidade. Se há alguns alunos interessados, é a minoria... Acho que falta religião, a família larga o aluno. A família deve entender que a educação tem que ser dada em casa. Aqui na escola, ele tem que aprender a ler, escrever, pensar, refletir e ter conhecimentos que vão ajudá-lo a serem cidadãos, profissionais.*

A seguir, alguns esclarecimentos sobre os problemas relatados pelos professores.

A respeito da queixa sobre questões salariais (bem evidenciadas em ambas as instituições) leva-nos a constatar o descontentamento dos professores. Para chegarem a um salário que seja suficiente à sua sobrevivência, muitos deles dão aulas em duas ou até mais escolas.

Observamos que, da Escola A, das sete professoras entrevistadas, duas ministram aulas também na escola particular. Uma delas mora em Presidente Venceslau, mas sua família mora a 70 km, o que a impossibilita de voltar para casa



todos os dias. Permanece em Presidente Venceslau e só retorna para casa aos finais de semana. Duas professoras têm alta carga horária de trabalho (33 aulas semanais) e outra divide sua jornada de trabalho também em outra escola estadual. Na Escola B, das cinco professoras, três também trabalham em escolas públicas, acumulando dupla jornada de trabalho, sendo que uma delas, além da outra escola, ainda dá aulas particulares. As outras duas já são aposentadas, fato que as favorece adicionarem outro salário sem, no entanto, precisarem trabalhar em outra escola, além de também darem aulas particulares.

Ao olharmos para o histórico salarial da profissão, percebemos que nos anos 50 eram atribuídas, em média, 12 horas semanais de trabalho aos professores. Havia, portanto, tempo para ler, estudar, dedicar-se a atividades extra-classe, e conseqüentemente ter algum tempo para o descanso. Uma das professoras entrevistadas, da escola pública, leciona 44 aulas semanais para poder garantir uma melhor média de ganho salarial nos últimos anos antes da sua aposentadoria. Isso lhe proporcionará melhor salário ao se aposentar. Mas a nossa dúvida e questionamento são: Qual seria a qualidade dessas aulas, o tempo para prepará-las, o vigor e a saúde do professor que está lecionando há 25 anos? No nosso entender, o que os professores querem e precisam mesmo é de salário digno. Salário que lhes motive e que lhes dê condições de saldar seus compromissos, investirem em conhecimento, se sintam valorizados.

Outra característica observada em relação à instituição do regime da progressão continuada nos oito anos do ensino fundamental em 1998 surgiu conforme considerações de Menezes e Santos (2002):

[...] procedimento a ser utilizado pela escola que permite ao aluno avanços sucessivos e sem interrupções, nas séries, ciclos ou fases. É considerada uma metodologia pedagógica avançada por propor uma avaliação constante, contínua e cumulativa, além de se basear na idéia de que reprovar o aluno sucessivamente não contribui para melhorar seu aprendizado. A progressão continuada, apesar de ser considerada uma idéia avançada, é alvo de polêmica por alguns considerarem que ela configura a "aprovação automática" dos alunos. Essa idéia leva em conta que a progressão foi adotada, no Brasil, sem se mudar as condições estruturais, pedagógicas, salariais, de formação dos professores e outras necessárias ao desenvolvimento de um verdadeiro projeto de progressão continuada. Outros, no entanto, consideram um importante projeto para solucionar o problema da reprovação e evasão dos aluno".

Porém, o sistema gerou muitas controvérsias. Idealizada por grandes educadores como Maria Montessori, Ovide Decroli, Célestin Freinet, John Dewey,

Jean Piaget, Anísio Teixeira, Ana Maria Poppovic, Paulo Freire e Emília Ferreiro, apresentam propostas para uma "escola democrática" que seja capaz de assegurar a permanência com sucesso das crianças na escola e a formação de cidadãos críticos e criativos. Na progressão continuada, todos os alunos são considerados capazes de aprender, cada qual dentro do seu próprio ritmo. Ao professor, lhe é dada a responsabilidade de perceber as diferenças e facilitar o aprendizado. Surgem, através da responsabilidade imposta, algumas reações de angústia por não concordarem com o sistema e considerarem que, se não há aprendizado, na maior parte das vezes, a responsabilidade é do aluno, da família, dos professores anteriores, da escola anterior freqüentada pelo aluno, etc. Essa reação mostra claramente que os professores não foram esclarecidos, capacitados para aderirem adequadamente ao plano da progressão continuada.

O principal objetivo da progressão continuada nunca foi aprovar o aluno e sim detectar suas dificuldades. A partir daí, então, é necessário desenvolver um conjunto de ações e procedimentos que permita um acompanhamento mais individualizado, através de aulas de reforço para grupos reduzidos e avaliação constante para que o aluno possa ser apoiado, auxiliado. Devido a essa falta de preparo ou capacitação para que os principais protagonistas do cenário escolar - os professores-, reflitam e validem sobre as formas de organização de conteúdos escolares, percebe-se a resistência em aceitarem a sua implantação, efetivação e conseqüentemente, os resultados promissores. Com capacitação adequada, os professores seriam capazes de criarem estratégias eficientes no processo ensino-aprendizagem, favorecendo a democratização do conhecimento. Assim, seria possível superar ou minimizar os problemas de exclusão escolar que ainda existe na escola pública. A professora A comentou:

*O pior é que vão passando de ano. Pelo que tenho visto, é que esses alunos meus de agora em pouco tempo estarão me substituindo em sala de aula, quando eu precisar faltar. Logo irão pra faculdade, mesmo com muita defasagem de aprendizagem. Passam pela escola, chegam ao curso superior, mas não conseguem aprender nada! E eu sei que muitos deles são totalmente despreparados e sem pré-requisitos.*

Então, mediante os dados colhidos sobre o pensamento individual das professoras e assimilados os pensamentos umas aos das outras, ficou evidenciado que, ao pensarem em seus alunos, pensam bem mais além do fazer pedagógico, do

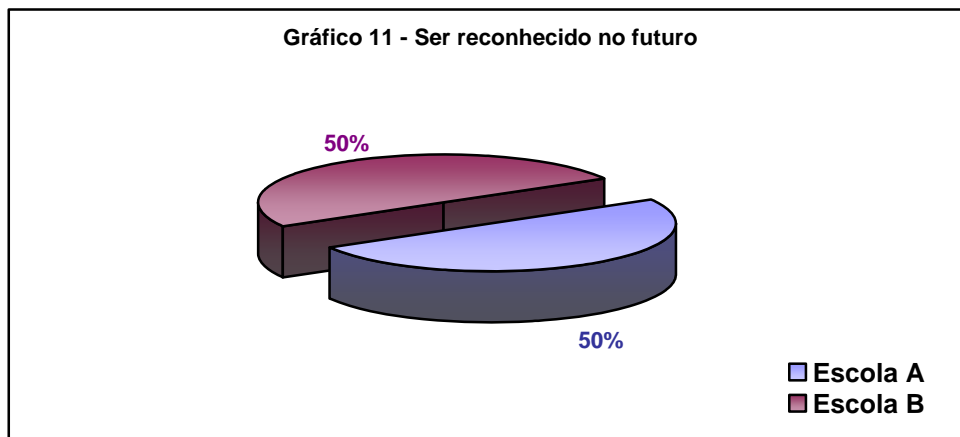
cotidiano escolar, das interações. Ficam sensibilizadas frente às situações encontradas no convívio da sala de aula, pois as dificuldades encontradas em sala de aula vão além de suas capacidades para lidar com elas. Surgem então as frustrações ocasionadas quando: não são reconhecidas por meio de melhores salários, mesmo diante de sua confiança em seu trabalho bem feito; não conseguem contar com alunos mais motivados, conscientes da importância da escola e de todo o aprendizado que a envolve. Conseqüentemente a falta de estudo, envolvimento ou compromisso dos alunos dentro da sala de aula ou fora dela.

### **5.3.2 Retornos satisfatórios profissionais**

Encerrando essa discussão, faremos o relato sobre os dados encontrados a respeito das recompensas sentidas pelos professores, focando os resultados positivos obtidos através da figura do aluno.

Para finalizarmos a entrevista, propositalmente deixamos como última a pergunta “Quais as recompensas que o cercam no trabalho docente?”, na intenção de que o professor se sentisse à vontade para falar de suas alegrias, sua realização profissional, sempre se referindo aos resultados colhidos e resultantes do seu próprio trabalho refletido no aluno.

Esclarecemos que os gráficos aqui expostos foram inseridos pela ordem de exposição no discurso das professoras. Observemos a primeira resposta encontrada:



Fonte: pesquisa realizada

Percebemos então a alegria, satisfação e o bem estar das professoras ao declararem que se sentem realizadas profissionalmente quando, depois de muito tempo, encontram-se com ex-alunos e estes lhes transmitem reações positivas, manifestam satisfação e júbilo no reencontro.

A professora J, da Escola B disse:

*Fico tão feliz quando encontro um ex-aluno e ele me diz que aprendeu muito comigo, com a minha conduta... Me agradece pela minha influência na sua carreira e que gosta da minha disciplina por minha causa...*

O mesmo discurso apareceu na professora D, da Escola B:

*Ah, é tão bom quando encontro, depois de muito tempo, um ex-aluno que demonstra que continua me admirando, que gosta de mim, que diz que aprendeu muito comigo e que eu fui importante na vida dele... Isso é tão bom para a minha auto-estima!*

Podemos perceber esse mecanismo de resposta, de retorno do trabalho realizado, de baliza para os resultados de o que na Psicologia é chamado de *feedback*. O termo se constitui da junção de duas palavras: *feed*: alimentar, nutrir e *back*: retorno, retrocesso. Obtemos então o termo que significa “retro-alimentação”, ou seja, uma análise, uma resposta recebida após a execução de um trabalho qualquer. Através do *feedback*, é possível reconhecer os resultados satisfatórios ou não da conduta ou tarefa realizada.

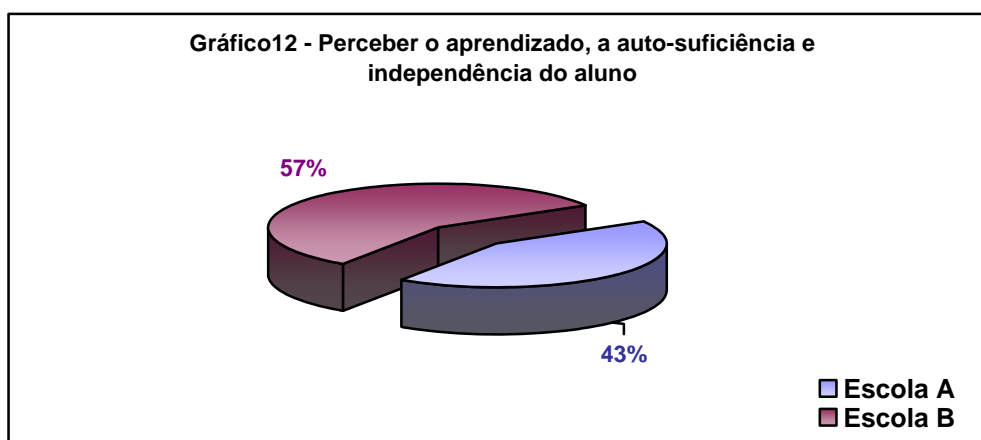
Segundo os psicólogos Del Prette e Del Prette (2001, p. 68), não se deve confundir *feedback* com elogio (no caso positivo) ou críticas (se negativo). Para o autor, *feedback* é:

O mecanismo de retroalimentação de informações necessário para reequilibrar um sistema ou funcionamento das partes que o afetam. Nas relações sociais, o conceito de *feedback* pode ser entendido como um mecanismo de regulação de desempenhos que geram determinados resultados e que é acionado em caso de desequilíbrio entre o processo (conjunto de desempenhos) e o produto (resultados).

Os autores mostram a importância do *feedback*, já que com ele é possível permitir à pessoa (professor) a correção e assim perceber como se comporta o interlocutor (no nosso caso, os alunos). No processo das relações sociais, torna-se um importante recurso pois permite que nos vejamos como somos vistos pelos outros.

No caso das professoras, observamos que as mesmas consideraram que os encontros futuros com os alunos transformam-se em uma das maneiras de obterem esse *feedback*, pois ponderaram sobre a importância desses acontecimentos. Por meio dessa reação positiva vinda de seus ex-alunos, demonstraram que sentem a certeza da boa qualidade de seu trabalho realizado.

A seguir, o gráfico aponta para outra recompensa no trabalho docente citada pelas professoras:



Fonte: pesquisa realizada

Algumas respostas colhidas:

- *Minha alegria é quando vou corrigir uma prova e vejo que o aluno realmente aprendeu...*

- *Acho muito bom quando, num momento de dificuldade, o aluno consegue resolver sozinho um exercício, quando ele tem suas próprias descobertas!*

- *Considero que a coisa boa da minha profissão é sentir e ver o próprio resultado do aluno, quando consigo perceber a aprendizagem individual.*

Essas respostas colhidas mostraram que as professoras estão também muito preocupadas em serem educadoras, pois ficam felizes quando conseguem perceber que foram capazes de mediar e encaminhar seus alunos ao conhecimento.

O professor se vê recompensado quando, em meio a todos os conflitos enfrentados, encontra aquele chamado “bom aluno”, que é interessado, discute, questiona e demonstra empenho, conforme já discutido no tópico anterior. Esse encontro traz ao professor momentos de realização profissional, pois o mesmo entende que esse “bom aluno” foi a resposta positiva de seu trabalho.

O professor também se vê recompensado ao conseguir trabalhar o desconhecido para o aluno e conseqüentemente, através do seu trabalho de professor, o aluno consiga associar informações, chegando às suas próprias descobertas. Sua recompensa também transparece quando sabe que conseguiu ser um facilitador no processo de ensinar e aprender. Os resultados satisfatórios funcionam como uma resposta ao trabalho desenvolvido pelos professores, visto que se tornam adequados para lhe dar os parâmetros necessários ao seu trabalho.

Alarcão (2001, p. 100) nos lembra que, tempos atrás, os professores lecionavam reduzindo o ensino à memorização de fórmulas e resumos que ditavam, baseados em livros científicos e manuais. Cobravam essa memorização e essa sistematização em avaliações que dependiam dessa orientação, que deveria ser fielmente obedecida. A autora afirma que hoje a realidade é outra:

[...] Ao lado da concepção anterior de um sujeito que adquire conhecimento, que é ensinado e que aprende, começa a emergir a de um sujeito como construtor do conhecimento. Recomenda-se menos instrução, menos ensino, mais aprendizagem. Reconhece-se a importância de ajudar os alunos a pensar, a refletir, a descobrir o mundo... pensa-se poder levar os aprendentes até a dúvida total de suas certezas (dialética) e, uma vez feita a experiência da ignorância de tudo, ajuda-los a construir, “a dar a luz” o conhecimento a partir de si próprios.

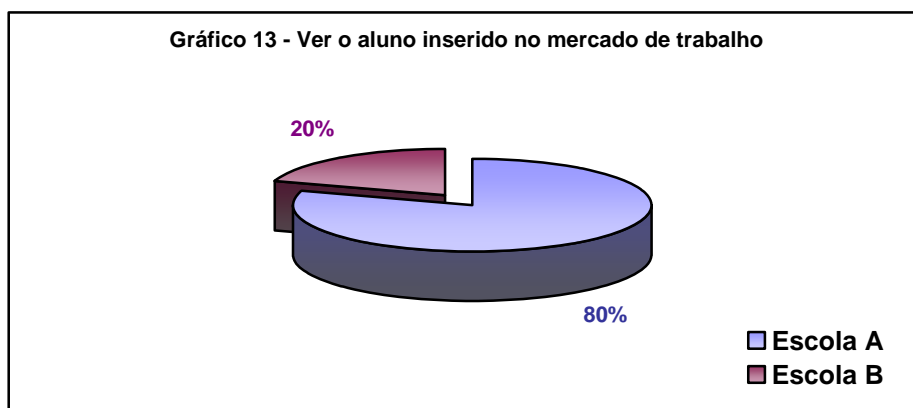
Sabemos que hoje o conhecimento está acessível a todos.

Como diz Antunes (2007), “[...]o saber foi banalizado. O que antes chegava só pela fala do professor chega agora de múltiplas formas e com diversas variantes”. É fato que pela evolução da comunicação, o conhecimento é produzido e reproduzido de diversas formas. Na atualidade, o conhecimento não é mais competência da escola nem do professor. I

As pesquisas de Shulman (1986) citado por Andrade (2001), analisam o papel do professor e suas práticas que, ao utilizarem recursos pessoais e exteriores, permitem desencadear um sistema circular composto pela compreensão, transformação, instrução, avaliação e reflexão. Quando o professor consegue vencer esse ciclo, pode-se dizer que o professor conseguiu a “*capacidade de aprender as matérias por si mesmo, tornando-se capaz de elucidá-las de maneiras diferentes, reorganiza-las e dividi-las, vesti-las de atividades e emoções, de metáforas e exercícios, com exemplos e demonstrações, de modo que possam ser compreendidas pelos alunos*”, citado por Andrade (2001).

Consideramos então que os professores sentem-se realizados quando, mesmo sem saberem sobre os estudos de Shulman (2001), são capazes de colocar em prática todo o esquema analisado por ele. Finalizando, deixamos aqui a frase de Gabriel Chalita (2009): “*Ser professor é semear em terreno sempre fértil e se encantar com a colheita. Ser professor é ser condutor de almas e de sonhos, é lapidar diamantes*”.

Vejamos, portanto, o último fator de recompensa profissional dos professores:



Fonte: pesquisa realizada

Aqui percebemos que o professor se vê na missão de preparar seu aluno para a vida e para o mercado de trabalho. Essa preocupação transformada em realização surgiu através dos discursos:

**Professora A:**

*Minha recompensa é ver os antigos alunos tendo uma profissão, estão colocados no mercado de trabalho.*

**Professora C:**

*Tenho muita fé em Deus que vou encontrar esses alunos de bem com a vida, trabalhando, sendo alguém feliz!*

**Professora E:**

*Como é gostoso ver o aluno formado, com emprego... Encontrá-lo e ver que o aluno está trabalhando, está bem de vida financeira (até mais que você...;*

**Professora F:**

*Quando eu vejo um aluno, seja em qualquer profissão, perceber que meu trabalho não foi jogado. Perceber que valeu a pena, ver que hoje ele é um vencedor e saber que você colaborou pra ele chegar até lá!*

Desta forma, verificamos que existe a preocupação, ainda que encoberta (não foi revelada verbalmente pelas professoras) sobre a responsabilidade de preparar o seu aluno para o trabalho, para o sucesso profissional, para auto-suficiência financeira e sua condição social. Pensamos que, para os professores, há uma espécie de confronto com a responsabilidade e com a concorrência no mercado de trabalho existente hoje e que será maior ainda no futuro. Colocam-se como co-responsáveis pelo sucesso ou fracasso do seu aluno no âmbito profissional.

Recentemente, a Revista Mundo Estranho (Março, 2009), da Editora Abril, trouxe um anúncio publicitário do Projeto Educar para Crescer, sem fins lucrativos, que tem como finalidade de ampliar o conhecimento da sociedade sobre as principais questões da Educação brasileira. Neste anúncio, Pontes (2009), o primeiro e único astronauta brasileiro e que levou a bandeira brasileira ao espaço em missão espacial no ano de 2006, aponta 11 razões como resposta à pergunta “Por que estudar traz vantagens?”. Observemos:



- 1- *Assume controle da própria vida;*
- 2- *Sabe o que diz. Tem embasamento para discutir diversos assuntos;*
- 3- *Tem mais chances de conquistar a mulher que deseja;*
- 4- *Se vira melhor em qualquer país ou região, pois conhecimento é universal;*
- 5- *Aprende a separar o comportamento dos sábios e dos idiotas;*
- 6- *Tem mais oportunidades na vida;*
- 7- *Cultiva hábitos de vida saudável;*
- 8- *Consegue superar as derrotas com mais facilidade;*
- 9- *Tem menos possibilidade de entrar no mundo do crime e da violência;*
- 10- *Fica menos tempo desempregado e troca de emprego com mais facilidade;*
- 11- *Tem mais garantia de que o seu salário chegue na Lua! (p.53)*

Em uma linguagem acessível, o astronauta trouxe o resumo do que a Educação pode fazer para melhorar a vida pessoal e social. Comparando suas respostas àquelas dadas pelas professoras, observamos que as mesmas também entendem que, para haver qualidade de vida, seus alunos precisam estar inseridos e serem bem sucedidos no âmbito profissional. Para elas, o estudo e o tempo passado no espaço escolar, são fundamentais.

Saviani (apud ALELIS, 2001, p. 19):

Enquanto o cientista está interessado em fazer avançar a sua área de conhecimento, em fazer progredir a ciência, o professor está mais interessado em fazer progredir o aluno. O professor vê o conhecimento como um meio para o crescimento do aluno.

No discurso das professoras, ficou claro que não basta adquirir conhecimentos, é também fundamental saber aplicá-los. Para as entrevistadas, os estudos e conseqüentemente suas aplicações práticas trazem vantagens na competição profissional. Significa que, serem considerados os resultados positivos sobre a qualidade de vida adquirida pelo sucesso profissional, financeiro, social e familiar, a Educação e conseqüentemente o trabalho de professor com os alunos fez parte da mola propulsora responsável em promover o indivíduo a cidadão participante e cooperativo na sociedade contemporânea.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos fatores importantes deste trabalho foi que, ao longo da pesquisa e da observação das aulas práticas e entrevistas, tivemos uma estranha e nítida sensação: ao ministrar uma aula no papel de professora e não de investigadora era como estivéssemos nos enxergando em nossas próprias atitudes perante os alunos. Era como se estivéssemos diante de um espelho. Acontecia como que se assistíssemos e conseguíssemos observar o nosso próprio modo de lidar com a aula, de conversarmos com os alunos, de ensinarmos os conteúdos disciplinares, atendermos às diferentes necessidades que surgiam entre eles, respondermos às suas perguntas, chamarmos à atenção, mantermos a disciplina e a ordem, resolvermos problemas, solucionarmos dúvidas. Experimentamos na prática tudo o que estudamos sobre a posição reflexiva que um professor deve ter e indicados por Pimenta (2006), Alarcão (2003), Perrenoud (2002), Shulman (2001), Schon (2000), entre outros.

Tratamos o professor como o profissional que deve ser pensante, agente transformador, sonhador, idealizador, mas também o tratamos como um ser “gente como a gente”, que sente, tem conflitos, alegrias, decepções, que precisa negociar e fazer com que as coisas aconteçam.

É bem verdade que nas relações humanas e ainda mais em situações inesperadas como as que acontecem dentro de uma sala de aula, não há um manual que possa ser consultado de imediato quando surgem momentos de conflito ou dúvida. Ao professor, cabe-lhe ter o bom senso, a sabedoria, o jogo de saberes e o “jogo de cintura” para administrar e monitorar as diversas situações quer seja de ordem disciplinar, de relações sociais ou muitas outras.

Deixamos registrado o quanto foi bom perceber a boa vontade dos professores em participar deste estudo. Sentimos que havia neles um forte e sincero desejo em colaborar com as pesquisas que rondam a profissão, o seu fazer docente, o relacionamento com seus alunos, suas perspectivas, desejos, anseios, ideais. Sentimos que os professores permaneceram à vontade para falar sobre a função exercida no espaço escolar. Também mostraram interesse em manifestar suas

idéias, opiniões, preocupações, sentimentos e ressentimentos sobre seus alunos e o ambiente escolar.

Observamos que esses professores, quaisquer seja o lugar de trabalho, estão empenhados em apresentar um bom desempenho.

Consideramos que algo muito difícil de ser explicado acontece na sala de aula. Ao mesmo tempo em que a relação com os alunos não é simples, quase sempre torna-se gratificante. Existe uma forte dinâmica envolvendo as várias esferas de relação (social, cultural, histórica, educacional, política, econômica) entre professores e alunos.

Os professores não estão preocupados em ter alunos de alto QI, que mostrem altos níveis de desempenho, que sejam capazes de conseguir nota máxima. Não desejam que seus alunos sejam quietos, isolados e tampouco não apresentem dificuldades de aprendizagem. O grande desejo dos professores é que seus alunos sejam participantes, demonstrem interesse em aprender, tenham esforço próprio, busquem superar as dificuldades, façam as atividades propostas, sejam participativos. Eles querem alunos que reflitam, critiquem, dialoguem. Os professores expressam a vontade de formar cidadãos críticos e é essa vontade que os impede de desistir. Todos, sem exceção, gostariam que seus alunos fossem capazes de dar respostas mais significativas ao trabalho que exercem. Há também um desejo de participar na formação desses jovens vislumbrando que possam mudar a realidade do mundo.

Em relação às responsabilidades sobre os seus alunos, os professores demonstraram sentimentos de frustração ao se referirem sobre o desempenho do papel da família como co-participante no processo da Educação. Há um pedido de socorro para que haja maior participação da família. Os professores reclamam da responsabilidade pela formação dos alunos e consideram que os pais transferiram para a escola. Ficou claro, pelo discurso dos professores, o anseio em terem as famílias de seus alunos como suas aliadas.

Os professores enfrentam todas as dificuldades sem perder a esperança de que a educação é uma alternativa de mudança e desenvolvimento mais eficaz. Eles enfrentam todas as situações sem perder a fé de que a Educação é a alternativa de mudança e desenvolvimento mais eficaz. Percebemos a vontade

de formar jovens que poderão mudar a realidade do mundo. Para os professores, há uma estreita relação entre o sucesso na escola e o sucesso na vida e no trabalho. Compartilham o sonho de terem alunos que os façam se sentirem gratificados através da aprendizagem quer seja ela dada por um grande ou pequeno passo. Embora o aluno ideal esteja longe de ser o aluno real, são esses tão sonhados alunos que motivam os professores a continuarem na luta.

Que tenhamos esperança num futuro melhor, mais digno, mais justo, proporcionado pela Educação. Precisamos ter esperança! Não podemos esmorecer na busca de alcançarmos melhor qualidade de vida no trabalho, melhores resultados na escola e conseqüentemente uma sociedade mais humana, igualitária, justa. Acreditemos, pois, na importância de nossa profissão e em nosso aluno!

O presente trabalho sugere mais pesquisas no campo. Depois de pesquisarmos, analisarmos e confrontarmos a teoria existente com a prática do profissional docente percebemos que muito já se fez. Contudo, muito mais há que ser feito. Esperamos ter dado a nossa parcela de colaboração para a pesquisa sobre as representações sociais envolvidas no relacionamento entre professores e alunos em sala de aula. Que esse estudo sirva para encorajar outros pesquisadores e assim, que haja continuidade de estudos sobre o assunto abordado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICA

ALARCÃO, I. **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

ALELIS, I. A. Do Ensino de conteúdos aos saberes e do professor: mudança de idioma pedagógico? **Revista Educação & Sociedade**. Ano XXII, n. 74, p. 43, Abril 2001.

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1980.

ANDRADE, E. P. de. **No Cotidiano da Sala de Aula Constroem-se Algumas Certezas**: os recursos da docência. 2001. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/perspectivas/anais/GT0506.htm>>. Acesso em: 01 abril 2009.

ANTUNES, C. **Novas Maneiras de Ensinar, Novas Formas de Aprender**, 2007. Disponível em: <[http://escolainterativa.com.br/canais/20encontros\\_tem/2007/bh/Texto%20Reflexivo%20BH.pdf](http://escolainterativa.com.br/canais/20encontros_tem/2007/bh/Texto%20Reflexivo%20BH.pdf)>. Acesso em: 04.04.2009.

AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

BACHELARD, G. **A Formação do Espírito Científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BOURDIEU, P.; PASSERON J. C. **La reproduction**: elements pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Minuit, 1970.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 11.ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA**. Lei Federal 8069 de 13/07/1990.

CHALITA, G. Disponível em: <<http://www.pensador.info/p/educacao/3/>>. Acesso em: 05 abril 2009.

COSTA, A. C. G. da et al. **Educador: novo milênio, novo perfil?** São Paulo: Paulus, 2000.

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática.** 4.ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE Z, A. P. **Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico.** 2.ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1999.

GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). **Textos em representações sociais.** Petrópolis: Vozes, 1995.

FERREIRA, A. B. de H.. **Novo dicionário da língua portuguesa.** 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. p. 1489.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). **Representações sociais: a teoria e sua história - Textos em representações sociais.** Petrópolis: Vozes, 1995.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Disponível em <<http://houaiss.uol.com.br/busca.jhtm?verbete=professor&x=0&y=0&stype=k>>. Acesso em 18 set. 2008.

HOUSSAYE, J. **Le triangle pédagogique, théorie ET pratiques de l'action éducative.** Berne: Peter Lang, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

LUDKE, M. O professor, seu saber, sua pesquisa. **Revista Educação e Sociedade**, v. 22, n. 74, p. 77-96 Abril 2001.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, A. K. S.; PASSOS, G. de O. **Habitus na construção de representações sociais**. Disponível em <[http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/ivencontro/GT16/habitus\\_construcao.pdf](http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/ivencontro/GT16/habitus_construcao.pdf)>. Acesso em: 13 out. 2008.

MARIANO, A. C. C. **Educação e afetividade: como refletir essa relação? : memorial de formação**. UNICAMP. Campinas, SP, 2006. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?view=20710>>. Acesso em: 24 nov. 2008

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. "Progressão continuada" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Ed., 2002. Disponível em: <<http://educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=68>>. Acesso em 28 março 2009.

MINAYO, M. C. S. ( Org ); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O . G., R. **Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1993.

MINAYO, M. C. S. ( Org ); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O . G., R. **Representações sociais: a teoria e sua história**. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORAIS, R. de. **O que é ensinar**. São Paulo: Editora EPU, 1986.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2.ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

NÓVOA, A. Disponível em: <[http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/entrevistas/antonio\\_novoa.htm](http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/entrevistas/antonio_novoa.htm)>. Acesso em: 28 março 2009.

PEREIRA, J. E. D.; ZEICHNER, K. M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de Professores-pesquisa**, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada – das intenções à ação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, P. Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo!. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 9-27, Julho 2003.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs). **Professor Reflexivo no Brasil – Gênese e crítica de um conceito**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

POLITO, A. G. **Melhoramentos**: minidicionário de sinônimos e antônimos. São Paulo: Cia Melhoramentos, 1994.

PONTES, M. Anúncio publicitário: Educar para Crescer. **Revista Mundo Estranho**. São Paulo: Editora Abril, Março / 2009.

SANTO, J. M. R. DI. **O compromisso sobre as funções docentes**. Disponível em: <<http://centrorefeducacional.com.br/comprfdc.htm>>. Acesso em: 13 set. 2008.

SANTOS FILHO, J. C. Desafios contemporâneos da educação: Implicações para a organização do saber e para a educação geral. **Máthesis Revista de Educação**, Jandaia do Sul Paraná, v. 6, n. 1, p. 9-45, 2005.

SARMENTO, M. J. **A vez e a voz dos professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.



SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências da Educação Brasileira. São Paulo: Cortez, 1985. In: LELIS, I. A. **Do ensino de conteúdos aos saberes do professor**: mudança de idioma pedagógico. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a04v2274.pdf>>. Acesso em 27 out. 2008.

SCHON, D. A. **Educando o profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHON, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SHULMAN, L.; ANDRADE E. P. de. **No Cotidiano da Sala de Aula Constroem-se algumas certezas**: Os “Recursos de Docência, 2001. Disponível em: <[http://ichs.ufop.br/perspectivas/anais/GT0506.htm\\_](http://ichs.ufop.br/perspectivas/anais/GT0506.htm_)>. Acesso em: 04abril 2009.

SILVA, M. da. **O habitus professoral**: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a12.pdf>>. Acesso em 13 out. 08.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, Jan/Fev/Mar/Abr. 2000. Disponíveis em: <[www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13\\_MAURI\\_RICE\\_TARDIF.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_MAURI_RICE_TARDIF.pdf)>. Acesso em 02 fev. 2009.

TARDIF M.; LESSARD, C. **O Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2005.

TRIVINOS, A. N. B. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

PONTES, M. **Revista Mundo Estranho**. São Paulo, Editora Abril, Março 2009.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

WALLON, H. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. São Paulo: Vozes, 1995.

WALLON, H. **A importância do Movimento no desenvolvimento psicológico da criança in Psicologia e educação da infância** – antologia. [S.n.]: Ed. Estampa.

WALLON, H. Disponível em: <<http://centrorefeducacional.com.br/wallon.htm>>. Acesso em 24 nov. 08.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A

### Roteiro da entrevista com as professoras

- 1- Quando lhe digo a palavra aluno, cite cinco palavras lhe vêm à mente.
- 2- Coloque-as por ordem de relevância.
- 3- Quando lhe digo a expressão: profissão professor, cite cinco palavras que lhe vêm à mente.
- 4- Coloque-as por ordem de relevância.
- 5- O que você espera do seu aluno?
- 6- Quais são as características pessoais de um bom aluno?
- 7- Quais são as características pessoais de um mau aluno?
- 8- Para você, quais são os fatores que colaboram para o bom desempenho de seu aluno?
- 9- Que dificuldades o cercam no exercício docente?
- 10- Quais as recompensas que o cercam no exercício docente?

## APÊNCICE B

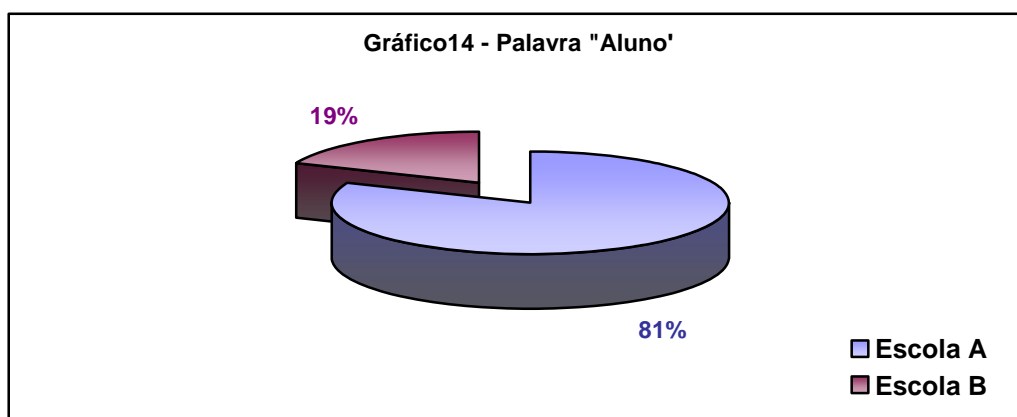
**Questão 1** – Quando lhe digo a palavra aluno, cite cinco palavras que lhe vêm à mente:

**Escola A**

- filho
- afeto
- amor (3 vezes)
- amigo
- felicidade
- carinho (2 vezes)
- alegria
- afetividade
- maternidade
- paciência

**Escola B**

- felicidade
- fragilidade
- amizade



Fonte: Pesquisa realizada

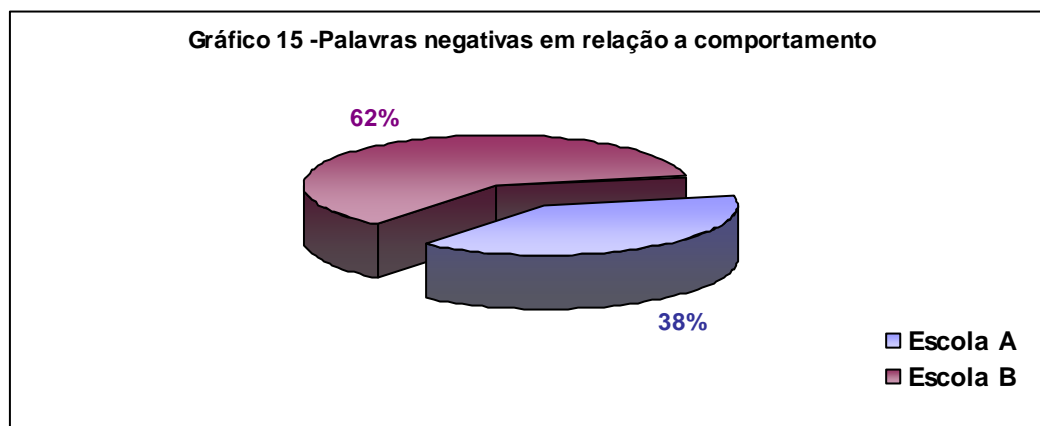
b) Palavras negativas em relação a comportamento:

**Escola A**

- frustração
- preguiça
- contraste entre eles
- falta de determinação
- tolerância

**Escola B**

- má disposição
- antipatia
- apatia
- descompromisso
- desinteresse



Fonte: Pesquisa realizada

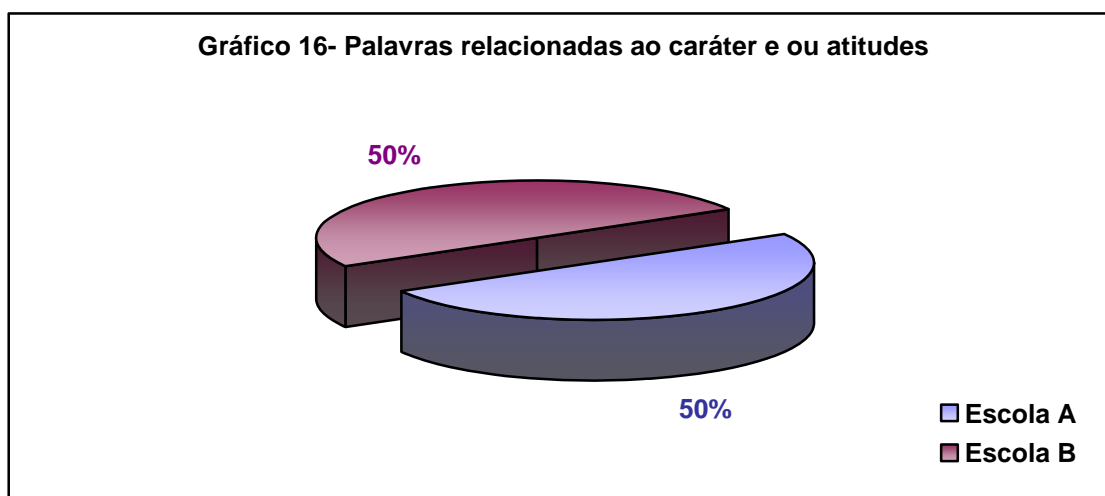
c) Palavras relacionadas ao caráter e ou atitudes

**Escola A**

- mudança de atitudes
- ser social
- transformação social
- responsabilidade
- interesse
- reflexão
- ação

**Escola B**

- criação
- integridade
- perseverança
- empenho
- antipatia
- apatia
- empenho de todos



Fonte: Pesquisa realizada

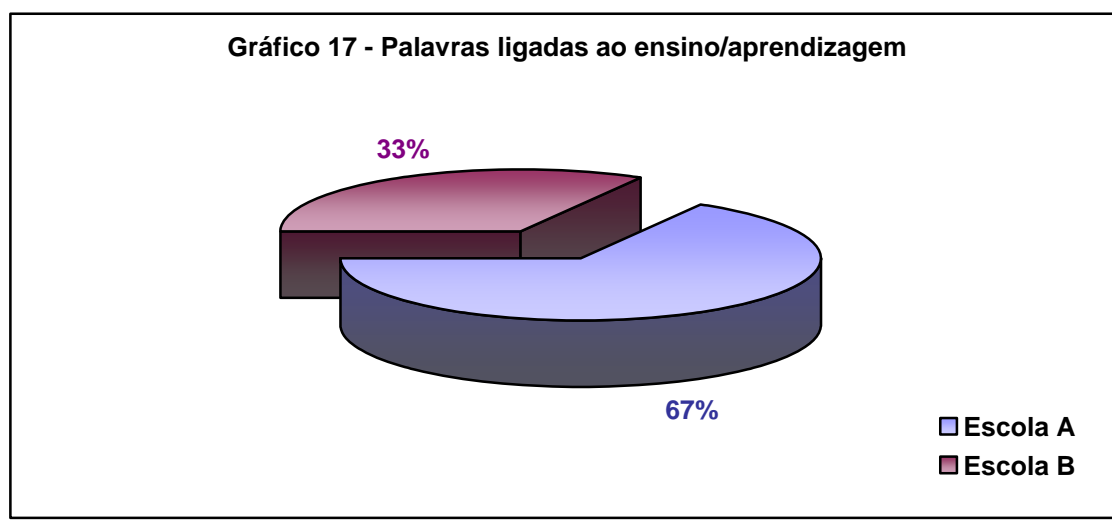
d) Palavras ligadas ao ensino/aprendizagem:

**Escola A**

- desenvolvimento
- sucesso
- aprendizagem (2 vezes)
- interesse
- aperfeiçoamento
- reflexão
- ação
- ensinar
- corrigir

**Escola B**

- compromisso
- empenho
- aprendizado
- ponto de partida
- ponto de chegada



Fonte: Pesquisa realizada



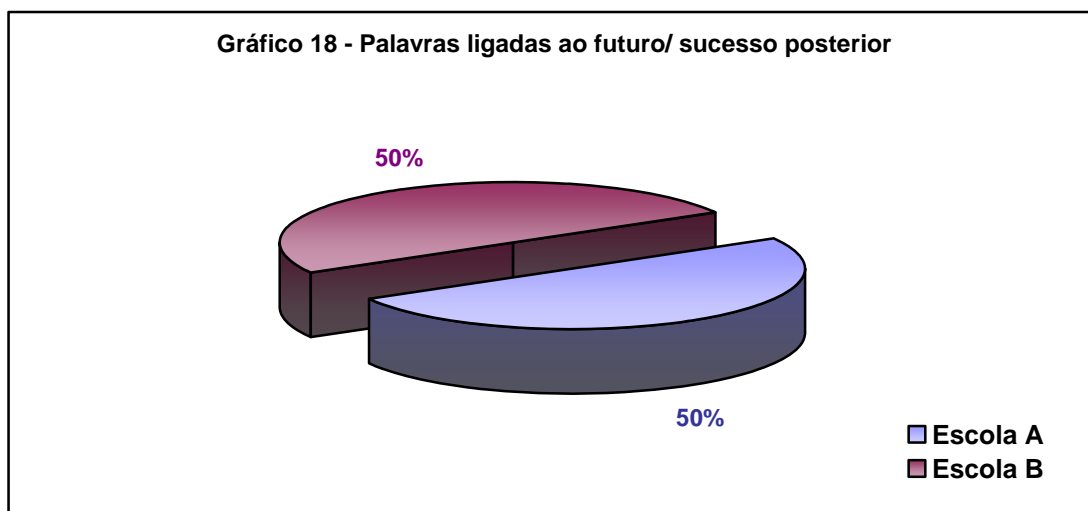
e) Palavras ligadas ao futuro/ sucesso posterior

**Escola A**

- futuro
- sucesso
- felicidade
- ser social
- aperfeiçoamento

**Escola B**

- futuro (2 vezes)
- sucesso
- felicidade
- integridade



Fonte: Pesquisa realizada

## APÊNDICE C

**Questão 3** - Quando lhe digo a expressão “profissão professor” - cite cinco palavras que lhe vêm à mente:

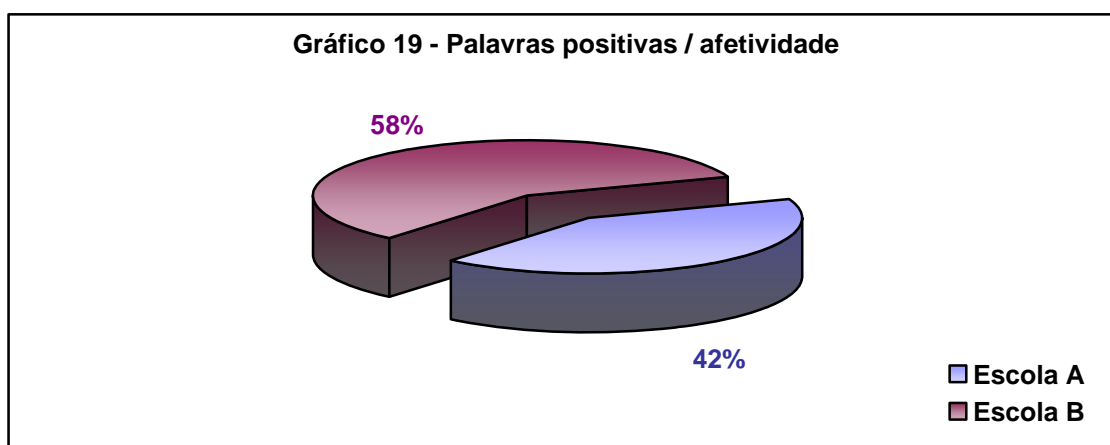
### a) Palavras positivas / afetividade

#### **Escola A**

- relacionamento
- crescimento
- cumplicidade
- amor
- - amor pela profissão

#### **Escola B**

- amor (2)
- solidariedade
- alegria
- prazer
- satisfação
- amizade



Fonte: Pesquisa realizada

## b) Palavras Negativas/ afetividade

**Escola A**

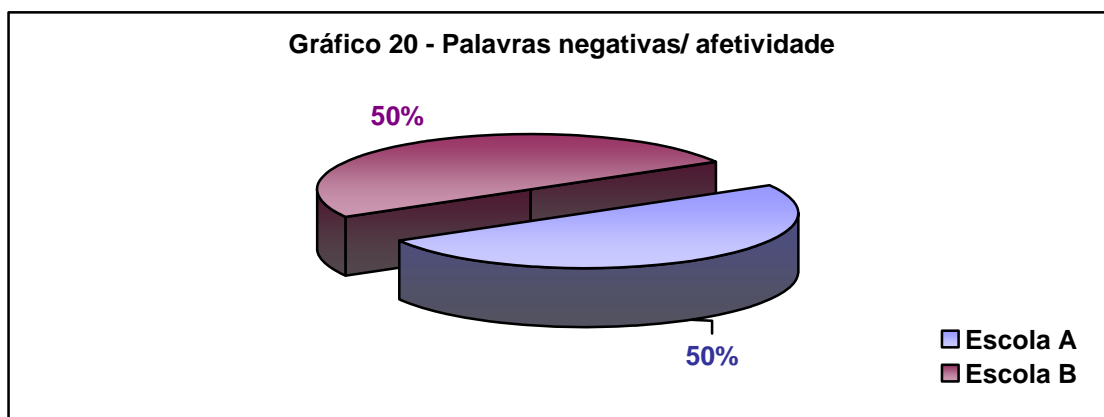
- frustração

- decepção

**Escola B**

- desgastante

- desvalorização



Fonte: Pesquisa realizada

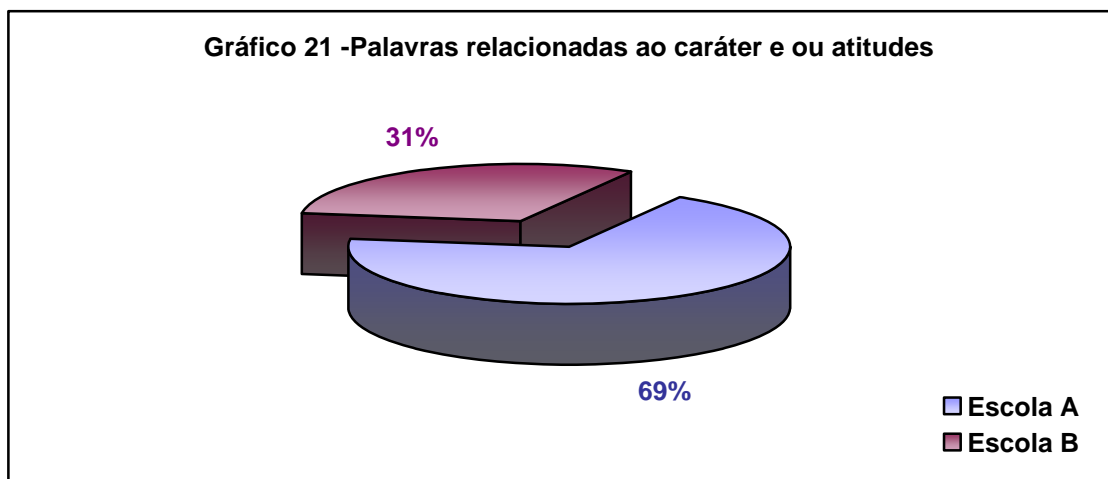
## c) Palavras relacionadas ao caráter/attitudes

**Escola A**

- estudo (2)
- desempenho
- compromisso (3)
- responsabilidade (3)
- dedicação (2)
- agente transformador
- intermediador
- interesse em ensinar
- garra (energia)
- conscientização
- auto-controle
- competência
- tempo
- dinâmica
- ação
- perseverança

**Escola B**

- dedicação (3)
- responsabilidade
- sabedoria
- preocupação
- objetivação
- empenho
- conhecimento



Fonte: Pesquisa realizada

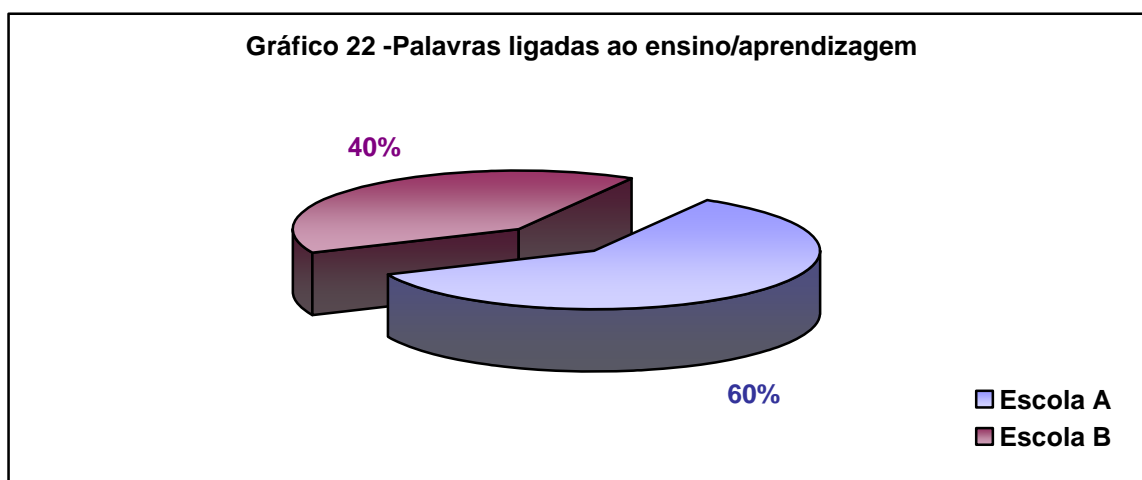
## d) Palavras ligadas ao ensino/aprendizagem

**Escola A**

- crescimento
- conscientização
- tempo

**Escola B**

- aprendizado
- conhecimento



Fonte: Pesquisa realizada

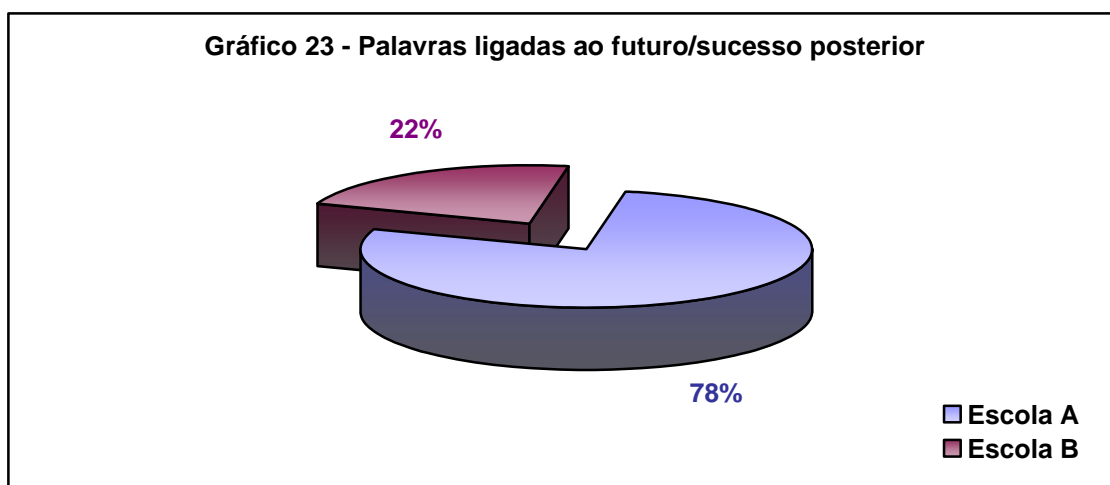
## e) Palavras ligadas ao futuro/ sucesso posterior

**Escola A**

- crescimento
- agente transformador
- mudança social
- intermediador
- melhoria
- conscientização- tempo

**Escola B**

- reconhecimento (2)



Fonte: Pesquisa realizada

## APÊNDICE D

### Questão 5 - O que você espera do seu aluno?

- Que sejam preparados para o futuro

Escola A (5) Escola B (4)

- Que se interessem mais, sejam mais participantes, mais questionadores

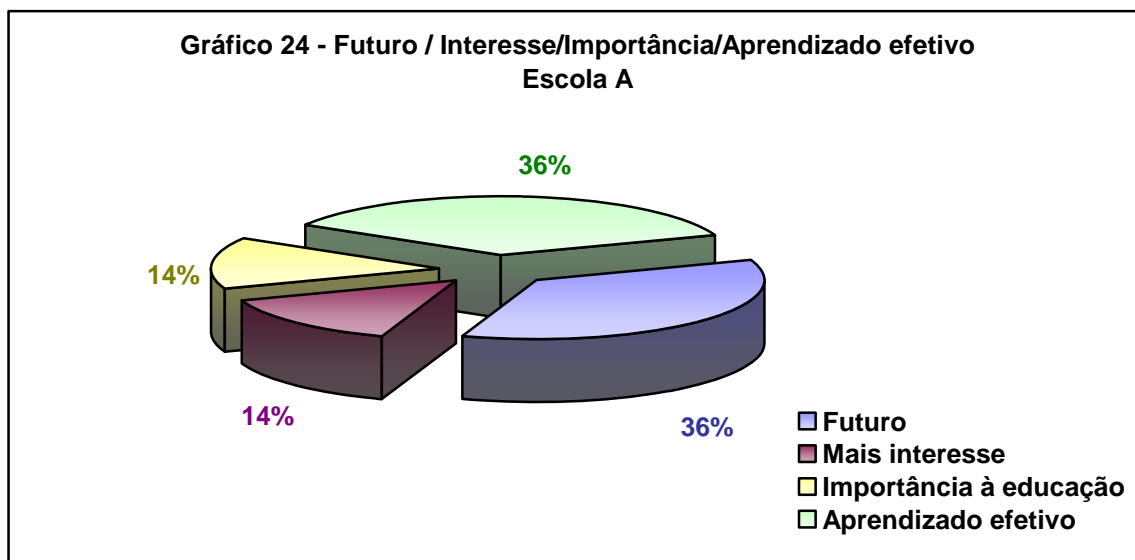
Escola A (3) Escola B (1)

- Que dêem mais importância à escola, à educação

Escola A (2) Escola B (1)

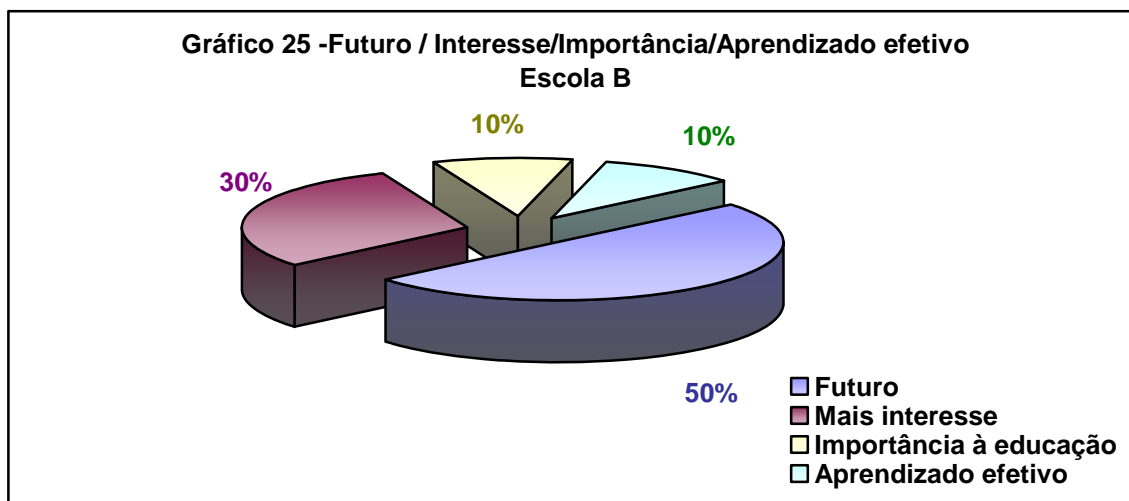
- Que tenham aprendizado efetivo e que o aprendizado faça a diferença em sua vida

Escola A (5) Escola B (1)



Fonte: Pesquisa realizada





Fonte: Pesquisa realizada

## APÊNDICE E

**Questão 6-** Quais são as características pessoais do “bom aluno”

- É o aluno interessado, que tem força de vontade

Escola A (6) Escola B (4)

- Que tem boa formação familiar, traz limites de casa, tenha o acompanhamento dos pais ou tenha bom relacionamento

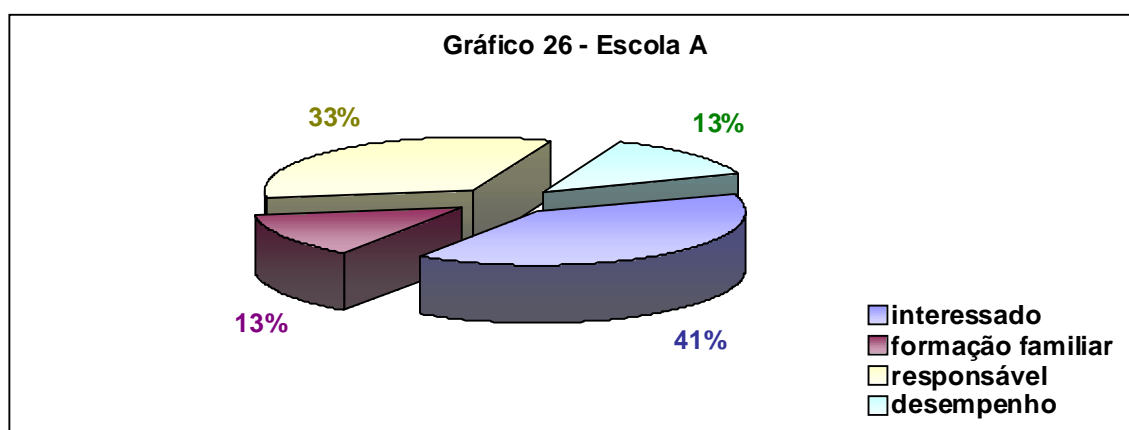
Escola A (2) Escola B (1)

- É o aluno que demonstra responsabilidade, faz tarefas, estuda.

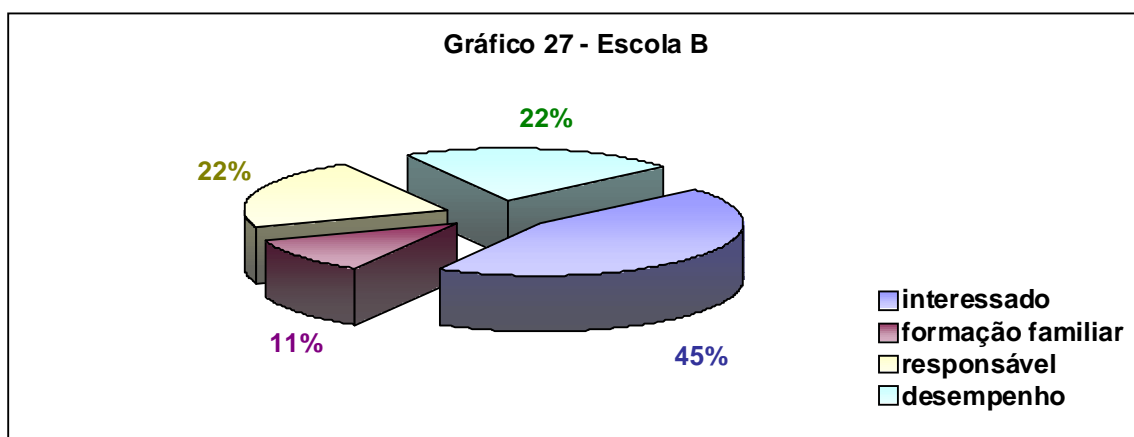
Escola A (5) Escola B (2)

- É o aluno que procura ter bom desempenho, não sendo necessário ser inteligente.

Escola A (2) Escola B (2)



Fonte: Pesquisa realizada



Fonte: Pesquisa realizada

## APÊNDICE F

### Questão 7- Quais são as características pessoais de um mau aluno?

- fraco de pré-requisitos, não estuda, irresponsável, não tem material.

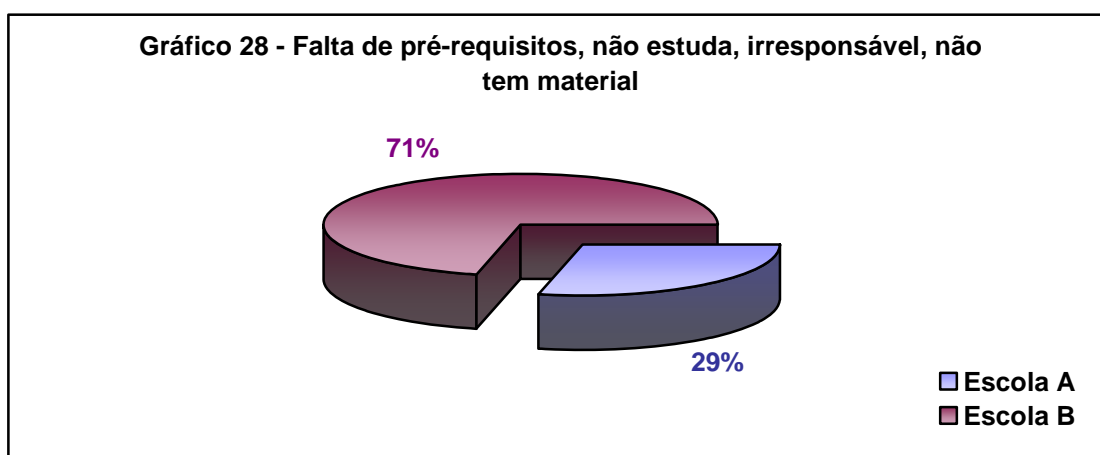
Escola A (2) Escola B (5)

- desinteressado, desinformado sobre o que está acontecendo.

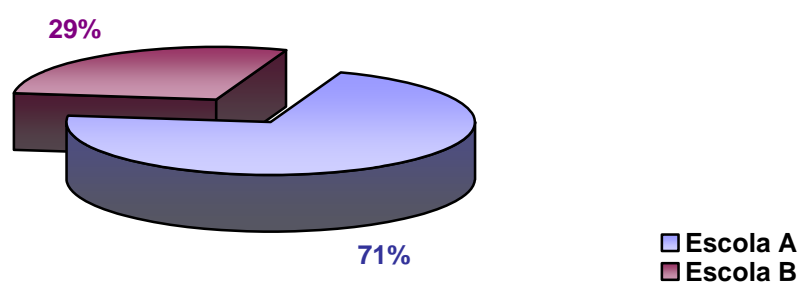
Escola A (5) Escola B (2)

- tem comportamento agressivo, é indisciplinado, tem falta de respeito em relação ao professor e colegas

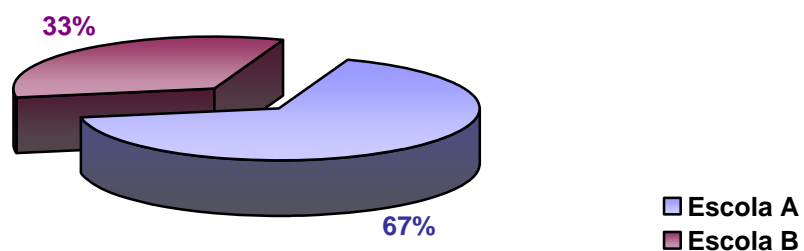
Escola A (4) Escola B (2)



**Gráfico 29 - Desinteressado, desinformado sobre o que está acontecendo**



**Gráfico 30 - Tem comportamento agressivo, é indisciplinado, tem falta de respeito em relação ao professor e colegas**



Fonte: Pesquisa realizada

## APÊNDICE G

**Questão 8** - Para você, quais são os fatores que colaboram para o bom desempenho de seu aluno?

- Tenha boa educação vinda de casa, participação da família

Escola A ( 2 ) Escola B ( 4 )

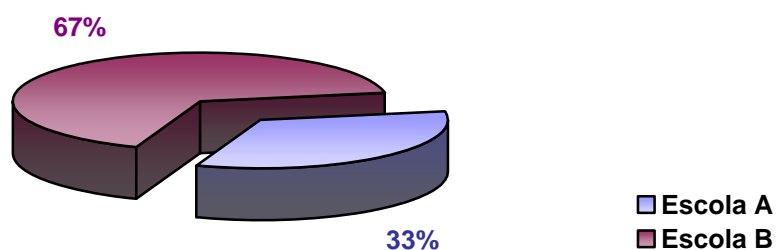
- Tenha motivação, boa vontade, faça as atividades, tarefas, seja disciplinado

Escola A ( 3 ) Escola B ( 1 )

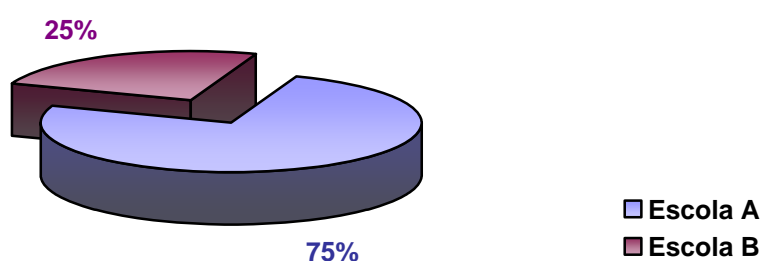
- Tenha bom relacionamento, seja afetivo, tenha proximidade com o professor

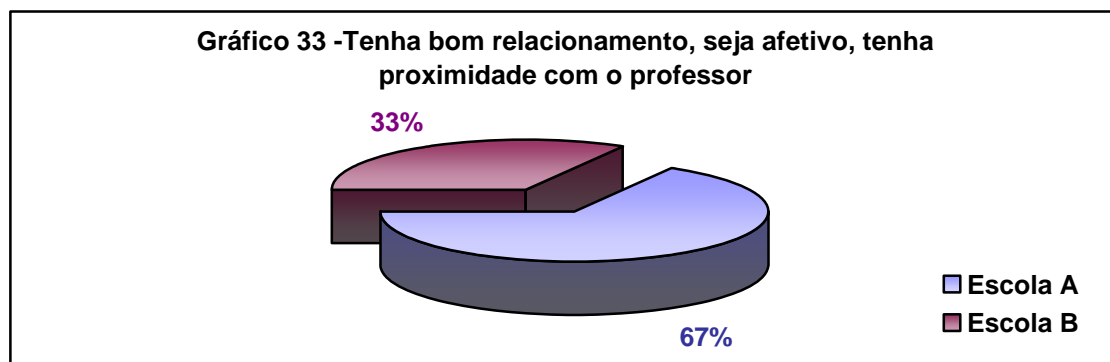
Escola A ( 2 ) Escola B ( 1 )

**Gráfico 31 -Tenha boa educação, participação da família**



**Gráfico 32 -Tenha motivação, boa vontade, faça as atividades, tarefas, seja disciplinado**





Fonte: Pesquisa realizada

**APÊNDICE H****Questão 9 - Que dificuldades os cercam no exercício docente?**

- Baixa remuneração, não têm reconhecimento, stress no trabalho, falta de tempo para estudar, falta de estímulo.

Escola A ( 2 ) Escola B ( 3 )

- Falta de vontade do aluno, desinteresse, os alunos não têm perspectiva em relação ao futuro, pouco aprendido.

Escola A ( 5 ) Escola B ( 3 )

- Ter bons relacionamentos em relação aos alunos e outros colegas docentes ou gestores

Escola A ( 2 ) Escola B ( 0 )

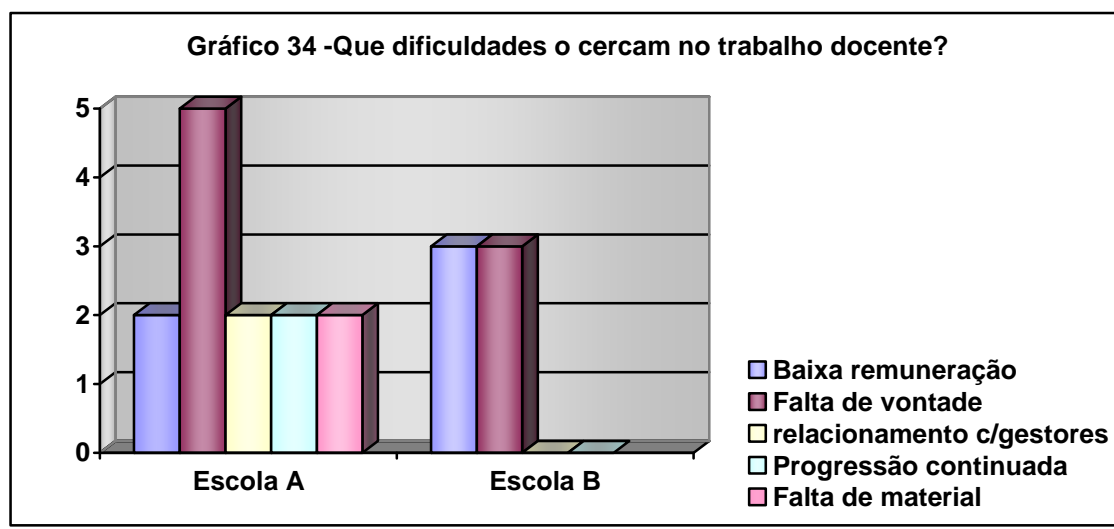
- Aprovação automática, sistema implantado

Escola A ( 2 ) Escola B ( 0 )

- Falta de material (do professor ou do aluno)

Escola A ( 2 ) Particular ( 0 )





Fonte: Pesquisa realizada

## APÊNDICE I

### **Questão 10 - Quais as recompensas o cercam no exercício docente?**

- Ser reconhecido no futuro

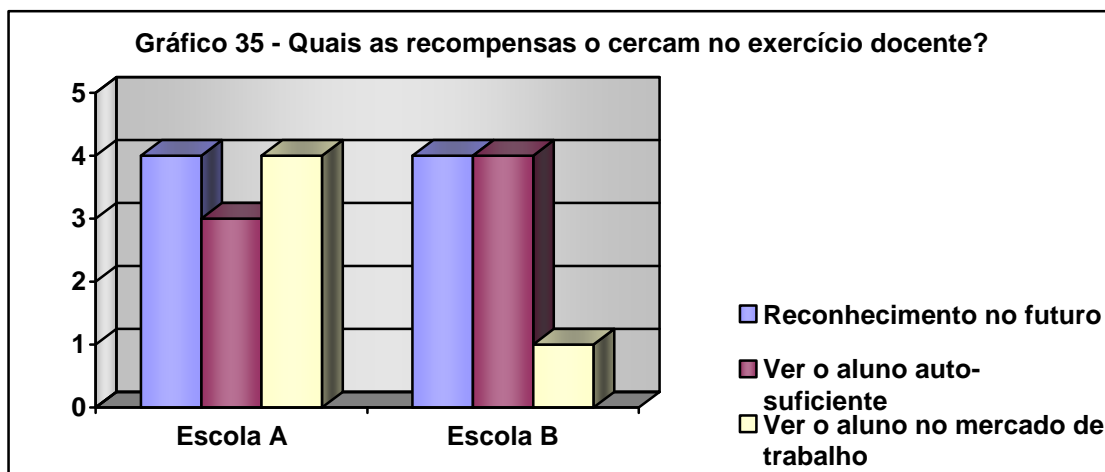
Pública ( 4 ) Particular ( 4 )

- Ver o aluno ser auto-suficiente, independente, ver sua aprendizagem.

Pública ( 3 ) Particular ( 4 )

- Ver o aluno exercendo alguma profissão, inserido no mercado de trabalho.

Pública ( 4 ) Particular ( 1 )



Fonte: Pesquisa realizada

**APÊNDICE J**

Declaração de Autorização para contato com os Sujeitos da Pesquisa

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Declaro, a fim de viabilizar a execução da pesquisa intitulada "AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM RELAÇÃO AOS SEUS ALUNOS",

sob a responsabilidade da pesquisadora Eveli de Almeida Sanches Alberti, que a mesma está autorizada a manter contato com os sujeitos da pesquisa vinculados a Instituição – Escola estadual Antonio Marinho de Carvalho Filho no período de Janeiro a Dezembro de 2008 e assumo todas as responsabilidades.

De acordo e ciente,

Presidente Prudente, 23 de Outubro de 2007.

---

Responsável pela Instituição onde será realizado Contato com os Sujeitos da Pesquisa

(nome e/ou carimbo, assinatura, cargo e/ou função e CPF)

**APÊNDICE K**

Declaração de Autorização para contato com os Sujeitos da Pesquisa

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Declaro, a fim de viabilizar a execução da pesquisa intitulada " AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM RELAÇÃO AOS SEUS ALUNOS",

sob a responsabilidade da pesquisadora Eveli de Almeida Sanches Alberti, que a mesma está autorizada a manter contato com os sujeitos da pesquisa vinculados a Instituição - Colégio Escoteco-Ideal no período de Janeiro a Dezembro de 2008 e assumo todas as responsabilidades.

De acordo e ciente,

Presidente Prudente, 23 de Outubro de 2007.

---

Responsável pela Instituição onde será realizado Contato com os Sujeitos da Pesquisa

(nome e/ou carimbo, assinatura, cargo e/ou função e CPF)

## APÊNDICE L

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou estudante do curso de pós-graduação no Programa de Mestrado da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente SP. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da Profa. Dra. Helena Faria de Barros, cujo objetivo é: a) Identificar as representações dos professores em relação aos seus alunos; b) Observar, analisar as práticas educativas pedagógicas dos professores de ensino fundamental, decorrentes de suas representações, em escola pública e particular; c) Analisar o papel do professor, na posição de mediador da construção de conhecimento e investigar o desempenho do mesmo a partir de suas representações a respeito dos alunos de uma escola particular e de uma escola pública; d) Observar a prática docente e buscar as razões do seu fazer pedagógico

Sua participação envolve: a) permitir que eu assista às suas aulas, pelo período de um conteúdo disciplinar (capítulo, lição, unidade ou outro), no primeiro bimestre/2008; b) fornecer um depoimento sobre sua opinião, seu parecer sobre os alunos; c) conceder entrevista para elaboração de um relatório.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela Orientadora da Pesquisa, Prof Dra. Helena Faria de Barros, pela pesquisadora ou

pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da Unoeste, fone 18-3229-2077

\_\_\_\_\_  
Eveli de Almeida Sanches Alberti

\_\_\_\_\_  
Local e data

RG 15452394-X RA 062070487.0

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura da professora orientadora

**Eu, Professor(a) \_\_\_\_\_, docente da Escola \_\_\_\_\_ consinto e concordo em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Local e data

RG