



**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA DOCÊNCIA:
PERCEPÇÃO E IDENTIDADE DO PROFESSOR**

**SOCIAL REPRESENTATIONS OF TEACHING:
TEACHER PERCEPTION AND IDENTITY**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DOCENCIA:
PERCEPCIÓN E IDENTIDAD DEL PROFESOR**

Adelson Pereira de Sousa¹
Verônica de Oliveira Magalhães²

RESUMO

Muitas inquietações emergiram acerca da representação social do professor a partir do contexto político econômico-social, no momento do avanço da direita brasileira no plano do parlamento e da conquista do executivo federal. A polarização que marcou as eleições presidenciais de 2018 fez surgir uma espécie de “criminalização” de alguns setores sociais ou categorias profissionais por parte das novas forças políticas que surgiram das urnas, tais como: artistas, jornalistas e professores. O “preconceito” ficou evidente nas redes sociais, sobretudo com a propagação de *fake news* que atribuíam aos professores um movimento de erotização de crianças e adolescentes através da prática docente nas escolas de educação básica. Em meio à onda conservadora de desqualificação do professor e da educação escolar, algumas reflexões sobre as políticas públicas educacionais devem ser retomadas, como: sucateamento da escola de educação básica, precariedade da formação docente e política de valorização das atividades ligadas ao magistério. Este ensaio objetiva analisar como o professor do 6º ano de Ensino Fundamental II se percebe enquanto sujeito no momento de polarização ideológica. Ao buscar apontamentos sobre o problema levantado, realizou-se pesquisa qualitativa descritiva, onde se aplicou um questionário com questões discursivas e objetivas, que abordaram as percepções dos docentes sobre a figura do ser professor. Resultou-se ao analisar os dados a extrapolação do perfil do professor, da profissão docente, do prestígio social, do estímulo para jovens professores e do orgulho de ser professor. Considera-se que a partir dos discursos, construir a identidade profissional sofre com a diversidade de conceitos concebidos socialmente.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade profissional. Representação social. Autopercepção.

Submetido em: 07/10/2020 – **Aceito em:** 03/12/2021 – **Publicado em:** 17/12/2021

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE-UERR/IFRR). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e Especialista em Gestão Pública Escolar pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). Analista Educacional do Governo do Estado de Roraima (SEED/CEFRR/RR). E-mail: adelsonpereiradesousa@gmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR). Licenciada em Normal Superior pelo Instituto Superior de Educação de Roraima (ISE/RR). Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico: administração, orientação e supervisão escolar (FACINTER/PR). Professora do Ensino Técnico e Tecnológico (SEED/CEFRR/RR). E-mail: vevemagal@yahoo.com.br

**ABSTRACT**

Many concerns emerged about the social representation of the teacher from the economic-social political context, at a time of the advance of the Brazilian right in the level of parliament and the conquest of the federal executive. The polarization that marked the 2018 presidential elections has given rise to a kind of "criminalization" of some social sectors or professional categories by the new political forces that emerged from the polls, such as artists, journalists, and teachers. The "prejudice" was evident in social networks, especially with the spread of fake news that attributed to teachers a movement of eroticization of children and adolescents through teaching practice in basic education schools. During the conservative wave of teacher disqualification and school education, some reflections on public educational policies should be resumed, such as: the scrapping of the basic education school, the precariousness of teacher education and the policy of valuing activities related to teaching. This essay aims to analyze how the sixth-grade middle school teacher perceives himself as a subject in this moment of ideological polarization. To seek information about the problem raised, a descriptive qualitative research was conducted, where a questionnaire was applied with discursive and objective questions, which addressed the teachers' perceptions about the figure of being a teacher. The result from data analysis was the extrapolation of the teacher's profile, teaching profession, social prestige, stimulation of young teachers and pride in being a teacher. It is considered that from the discourses, the construction of identity suffers from the diversity of concepts conceived socially.

KEYWORDS: Professional identity. Social representation. Self-perception.

RESUMEN

Surgieron muchas preocupaciones sobre la representación social del docente desde el contexto político-económico-social, en el momento en que la derecha brasileña avanzaba a nivel parlamentario y a la conquista del ejecutivo federal. La polarización que marcaron las elecciones presidenciales de 2018 provocó una especie de "criminalización" de algunos sectores sociales o categorías profesionales por parte de las nuevas fuerzas políticas que emergieron de las urnas, tales como: artistas, periodistas y docentes. El "prejuicio" se hizo evidente en las redes sociales, especialmente con la difusión de fake news que atribuían a los docentes un movimiento para erotizar a los niños y adolescentes a través de la práctica docente en las escuelas de educación básica. En medio a la ola conservadora de descalificación de docentes y de la educación escolar, se deben retomar algunas reflexiones sobre las políticas públicas educativas, como: el desmantelamiento de la escuela de educación básica, la precariedad de la formación docente y la política de valoración de actividades relacionadas al magisterio. Este ensayo tiene como objetivo analizar cómo el profesor del 6° grado de Enseñanza Básica se percibe como sujeto en el momento de polarización ideológica. Al buscar informaciones sobre la problemática planteada, se realizó una investigación cualitativa descriptiva, donde se aplicó un cuestionario con preguntas discursivas y objetivas, que abordó las percepciones de los docentes sobre la figura del ser docente. El resultado del análisis de los datos fue la extrapolación del perfil del docente, la profesión docente, el prestigio social, el estímulo para los docentes jóvenes y el orgullo de ser docente. Se considera que, desde los discursos, la construcción de la identidad sufre con la diversidad de conceptos concebidos socialmente.

PALABRAS CLAVE: Identidad profesional. Representación social. Auto-Percepción.

INTRODUÇÃO

“Não me sequestre, sou Professor!”

A frase acima estampou camisetas usadas por vários professores em uma mobilização da classe de docentes da rede pública estadual de Roraima, ocorrida no mês de março de 2015. O movimento reclamava pautas ligadas a melhoria da qualidade da educação. A paralisação das



aulas durou 73 dias e, segundo análises do comando de greve, trouxe conquistas para a categoria, sobretudo na questão da jornada de trabalho e pagamento de progressões salariais.

A expressão em questão, apesar de curta, traz em seu bojo uma multiplicidade de significados, representações e percepções. Poderíamos afirmar que ela traduz um mero apelo de uma pessoa para que não seja sequestrada, em um momento de elevação da violência urbana e do surgimento de facções do crime organizado no estado de Roraima. Poderíamos afirmar ainda, que ela estampa o quanto o professor valoriza ou não valoriza a si próprio, enquanto indivíduo, enquanto cidadão, enquanto ser. Será que poderíamos, a partir de uma análise superficial do enunciado trazido à baila, tentar mensurar a valoração da figura do professor pela sociedade? Seria possível, ainda, afirmar que a frase carrega em si uma visão coletiva do que é, e do que representa, na atualidade, ser professor?

Passados alguns anos, e à luz das discussões trazidas durante a disciplina: Epistemologia do Pensamento Científico, do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima (UERR), em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), resolvemos contribuir com as discussões acadêmicas em torno da identidade docente, a partir de uma investigação sobre a autopercepção do professor como indivíduo social e a representatividade do ser para si. É preciso ponderarmos até que ponto o profissional da educação, ou mais especificamente o professor, conseguiu emancipar-se como sujeito histórico e em que medida tem consciência de si no mundo, enquanto ser livre, racional, político e plural. Precisamos discutir em que estágio do desenvolvimento profissional se encontra o professor como categoria e em que medida mantém um relacionamento aberto com a sociedade em que está inserido a partir de sua posição de agente político de formação e de transformação. Será que os professores da educação básica mantém uma constante reflexão sobre sua prática, sua função social, seu lugar no mundo e para o mundo de forma crítica e dialógica?

O que nos motivou a refletir sobre a identidade docente na perspectiva da sua percepção da carreira do magistério, foram nossas inquietações acerca da representação social do professor brasileiro a partir do contexto político, econômico e social do século XXI, em um momento do avanço da direita brasileira no plano do parlamento e da conquista do executivo federal. A polarização que marcou as eleições presidenciais de 2018 fez surgir uma espécie de “criminalização” de alguns setores sociais ou categorias profissionais por parte dos simpatizantes das novas forças políticas que emergiram das urnas, tais como artistas, jornalistas e professores. Sendo um cenário recorrente, que suscita debates e questionamentos desde então.

Nesse ínterim, surgem novas (ou velhas) questões sobre as quais devemos nos debruçar: quem é o professor da educação básica de hoje? Como a sociedade vê esse professor? Qual a



representação social que se faz da função docente? E, fundamentalmente, a questão central que nos motivou para esta temática recai sobre a autopercepção do docente. Como o professor se percebe na atualidade? Tais questões levantadas são de suma importância, haja vista que aspectos que dizem respeito à identidade docente, a percepção do professor sobre sua carreira e sobre sua figura podem influenciar substancialmente a autoestima, o investimento pessoal na formação continuada e outras nuances de sua vida profissional. Assim como, a responsabilidade político-social na docência, que perpassa a formação do cidadão de forma crítica e transformadora.

AS REPRESENTAÇÕES DE EDUCAÇÃO, DA ESCOLA E DO PROFESSOR

Para tentarmos compreender melhor ou refletirmos sobre as percepções dos professores da educação básica acerca da carreira docente, primeiramente faz-se necessário destacar a importância da representação social da educação enquanto fenômeno cultural, da escola enquanto instituição social e do professor enquanto sujeito histórico. Seria, por assim dizer, refletir sobre o papel da educação, da escola e do professor. Para tanto, cumpre-se distinguir a educação em seu sentido amplo e genérico no sentido restrito, isto é, a educação institucional.

Em sua acepção ampla a educação é um fenômeno intencional e informal, que ocorre nas relações e interações cotidianas, de forma natural e assistemática. Por outro lado, a educação formal ocorre de maneira intencional, sistematizada e institucional, sendo a escola seu lócus de maior incidência. É esse segundo tipo de educação que nos interessa: a educação formal, institucional, a educação escolar. Isto posto, cumpre-nos agora refletir sobre as intencionalidades dessa educação intencional. De outra maneira, buscar compreender qual o papel da educação.

Para tentarmos ponderar essa questão complexa em demasia, temos que situar a qual escola estamos nos reportando. Ora, se vivemos em sua sociedade capitalista, dominada pela sociedade burguesa, estamos nos referindo a uma escola dentro desta sociedade capitalista que, pertencendo a esse sistema, dele comunga, ainda que em parte e não na sua totalidade, pois da mesma maneira que não existe uma sociedade pura, sem contradições, conflitos ou divergências, não existe uma educação pura, sem conflitos ou dilemas.

Então, a educação que temos hoje nasceu em meio à ascensão da burguesia revolucionária ao poder. Ela é parte do projeto de manutenção dessa nova ordem social, desse novo espectro dominador. Antes evolucionária e convencida pelo desejo de ruptura e transformação, a



mediocracia emergente, ao tomar o poder político, desenvolve mecanismos para sua manutenção no agora espaço de soberania, e a educação passa a ser um, dentre tantos outros instrumentos, que a nova classe dominante se utiliza para a manutenção do status quo. Para Gadotti (2004), essas questões não podem ser negligenciadas:

[...] é possível uma educação que tente participar do processo de transformação da sociedade que a mantém? O que seria uma educação transformadora? Reconheço que essas não são questões simples. Vou tentar, por isso, simplificá-las para facilitar a sua compreensão. Podemos dizer que nos extremos existem dois 'tipos ideais' (WEBER, 1968) de educação: uma educação como prática de domesticação e uma educação como prática de libertação. Evidentemente, essas duas educações não existem em estado puro. Em estado puro esses dois modelos de educação são caricaturas, abstrações. Eles não existem porque não existe uma sociedade abstrata que seria ou totalmente conservadora ou totalmente libertadora. Porém, esses dois modelos seriam apenas horizontes opostos, em direção dos quais a educação tentaria caminhar, mantendo o conflito, a dialética, entre o velho e o novo, entre a reprodução e a transformação. A educação não é a alavanca da transformação social, mas também não reproduz integralmente a sociedade da qual depende. (GADOTTI, 2004, p. 73-74).

Resta claro que estamos situando, para nosso estudo, uma educação que nasce e se desenvolve dentro de uma sociedade capitalista. Uma educação que tem a função de preparar as novas gerações e deixá-las aptas para a vida em sociedade. Não estamos falando de qualquer tipo de sociedade, mas, de uma sociedade burguesa. Inclusive, uma das funções da educação é preparar os jovens para o mercado de trabalho, a partir das relações de trabalho sob o prenúncio do capital.

Esse modelo de educação pressupõe um modelo de escola. Nesse sentido, a escola moderna surge para legitimar a burguesia enquanto elite dominante. Seu papel é manter a ordem e instrumentalizar os sujeitos que a ela tem acesso para desempenhar suas funções nessa trama social: uns preparados para governar e outros para serem governados. Nem por isso, vale a ressalva, estamos falando de uma escola que pretende conduzir as novas gerações para a escravidão ou para o aniquilamento da liberdade, da autonomia ou da consciência crítica. Nesse sentido, Gadotti (2003), nos coloca que

[...] quem estuda a história da educação verificará que educadores e pedagogos sempre conceberam a educação como um processo visando o desenvolvimento do ser humano, respeitando a personalidade de cada um. Enfim, poder-se-ia dizer que, na quase totalidade, os educadores sempre tiveram em mente desenvolver a autonomia do ser humano. Nenhum, dentre eles, reconhece que o seu trabalho visa a fazer escravos ou a domesticar homens para a obediência e a submissão (GADOTTI, 2003, p. 83).

A sociedade capitalista, diferente do que pressupunham ou prometeram seus precursores, não se forma de um único tecido. Ela não se molda no consenso ou na homogeneidade. Ao contrário, numa sociedade onde a base e o modelo de produção estão calcados na divisão do trabalho e exploração da mão de obra dos trabalhadores assalariados, o surgimento de conflitos, divisões e interesses antagônicos é inevitável.



E a escola refletirá essa heterogeneidade e essa complexidade característica da sociedade capitalista. Apesar de ter sido forjada a partir das necessidades e dos interesses da burguesia, a escola nem de longe se constitui um campo pacífico quanto ao projeto de manutenção do poder da classe burguesa. Ela, num movimento inverso, se torna palco e cenário de resistência e luta daqueles que defendem uma sociedade mais fraterna e igualitária, com uma melhor distribuição da riqueza produzida pelo capitalismo. Esse paradoxo é intrigante e, ao mesmo tempo instigante, quando pensamos no papel da escola. Uma instituição que se consolida a partir dos ideais da burguesia, mas que, com o passar, do tempo se torna um espaço de reflexão da realidade e proposição de uma nova ordem. A escola pós-moderna nasce no seio da hegemonia burguesa e se transforma em campo de luta contra hegemônica. Uma sociedade com conflitos internos forja uma escola que também carrega suas contradições.

Imbuída da tarefa de trabalhar pela reprodução da sociedade que a legitimou e a financia, a escola historicamente passou a assumir o papel de instituição voltada para a transformação da sociedade, sendo que se apresenta, na grande maioria das vezes, com o objetivo de formar um cidadão consciente, crítico, sujeito de sua história e que possa atuar na sociedade para o bem comum, a partir de princípios morais, éticos, estéticos e políticos pautados na dignidade da pessoa humana.

Numa sociedade de classes antagônicas, marcadas pela divisão de camadas sociais, a escola de educação básica, sobretudo a escola pública, destinada aos menos favorecidos economicamente, tem condições de definir de forma clara e precisa seu papel? É possível nesta sociedade burguesa, marcada pela exploração do homem pelo homem, a escola de fato atuar em favor de apenas uma das classes que a compõem? A guisa de reflexão faz-se necessário destacarmos o fato de que a educação brasileira traz consigo uma característica singular: é aclamada por muitos daqueles que a formam e a constituem como o fenômeno redentor da sociedade ou como instrumento transformador da estrutura sociopolítico e econômica do país. Mesmo sendo a escola uma agência do estado, ela reclamou para si o dever de transformar a sociedade capitalista. E, nesse cenário em que a escola é essa instituição heterogênea e paradoxal, quem é o professor? Afinal, sua atuação docente está voltada para a reprodução ou para a transformação?

Para procedermos a uma análise ou reflexão acerca do papel do professor nesse contexto de educação e de escola que desenhamos até este momento, é necessário considerarmos o fato de que o professor deve ser entendido a partir de dois prismas: o individual e o coletivo. Isto porque o professor não se faz solitariamente, isolado e desvinculado da coletividade a qual



pertence e que ajuda ao se construir. O professor é, ao mesmo tempo, uno e múltiplo, singular e composto. E esse caráter composto ou coletivo da figura docente começa a se compor ainda durante sua formação.

Na formação inicial, antes mesmo de qualquer contato com a prática – que também é fundamental para moldar seu ímpeto – o professor já começa se conceber enquanto sujeito histórico e agente político de seu mundo, de seu espaço, de seu tempo. Souza (2006, p. 36) aponta que a

[...] formação é entendida como um movimento constante e contínuo de construção e reconstrução da aprendizagem pessoal e profissional, envolvendo saberes, experiências e práticas. A formação integra a construção da identidade social, da identidade pessoal e profissional, que se inter-relacionam e demarcam a autoconsciência, o sentimento de pertença. [...] Ela resulta das relações que tecemos entre o pessoal e o social, o eu e o outro, o objetivo e o subjetivo, demarcando a definição de si e a percepção interior (SOUZA, 2006, p. 36).

Podemos então dizer que toda vez que se forma um professor está se formando um profissional, um cidadão, um ser em si. Mas, ao mesmo tempo estamos formando um sujeito histórico, comunitário, coletivo, um ser para si. Ao se formar um professor, constitui-se, em certa medida, um pouco do tecido social a que pertence esse educador. Assim, esse professor é percebido então como parte de uma coletividade, como membro de uma comunidade. Há certa empatia com a figura docente, como se esse fosse sempre alguém próximo, alguém da família. Talvez daí resulte o tratamento de “tia” ou “tio” aos professores da educação infantil e mesmo das séries iniciais do ensino fundamental. Ocorre que ao se formar, esse professor atuará em instituições que estão a serviço do estado-nação, a serviço dos interesses dos grandes grupos econômicos, a serviço da grande indústria internacional sempre à espera de mão de obra tecnicamente qualificada (e a baixo custo), enfim, a serviço do mercado.

Como, então, conciliar a dimensão técnica e a política? Como atuar em prol dos interesses da coletividade, do bem comum, da transformação da sociedade capitalista, sendo esse professor um técnico em educação a serviço do estado que o contratou e o remunera? Como consolidar uma educação libertadora nesse espaço-tempo conservador? Eis o questionamento de muitos professores que se encontram entrelaçados nesse dilema. Como constituir uma escola para a liberdade e autonomia sob o julgo e as amarras do capital internacional?

A identidade profissional é a maneira como os profissionais definem a si mesmos e aos sujeitos de outras profissões. No caso da docência, esta é constituída em parte pela percepção que o professor tem si próprio enquanto sujeito que desenvolve determinadas atividades e funções num determinado espaço-tempo e, por outro lado, pela repercussão do desenvolvimento dessas atividades dentro da comunidade a que pertence. Assim, tem-se a construção do “si mesmo”



profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode ser influenciado pela escola, pelo sistema de ensino, pelos contextos políticos e culturais, pela moral, entre outros. Para Lasky (2005) citado por Marcelo (2009, p. 11) essa tessitura “inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional”.

A identidade docente é um fenômeno dinâmico e volátil. Ela se desenvolve e se altera de acordo com implicações pessoais ou coletivas. Assim, podemos afirmar que a identidade docente não é algo que se construa ou que se conquiste na formação ou em algum momento estanque da prática docente, mas é algo que se forja a partir das múltiplas experiências vividas no percurso da práxis. Ela é, portanto, produto coletivo que sofre as interferências do meio e do tempo histórico.

2.2 A CIBERCULTURA E A CULTURA DA ESCOLA

Na seção anterior afirmamos que a identidade docente não é algo que se construa ou que se conquiste na formação ou em algum momento estanque da prática docente, mas é algo que se forja a partir das múltiplas experiências vividas no percurso da práxis. Ela é, portanto, produto coletivo que sofre as interferências do meio e do tempo histórico. Nesse sentido, a construção coletiva dessa identidade docente é, também, um fenômeno volátil, dinâmico e não estático, pois sofre as interferências da linguagem, da comunicação e da cultura.

Assim, se analisarmos hoje a construção dessa identidade docente e da própria percepção do professor sobre seu papel e relevância social, precisamos considerar que esses conceitos não são construídos apenas no ambiente e na cultura da escola. Embora a escola seja o lócus de atuação natural do professor e de materialização de suas práxis, sua representação social extrapola os limites físicos da escola e se dilui por todo o tecido social. Podemos dizer que a construção da imagem social do professor passou por um processo de liquidez ao se diluir por todos os espaços sociais, incluindo os espaços virtuais.

A sociedade da comunicação, da informação ou das Tecnologias de Comunicação e Informação tem-se configurado como um novo tempo, com novas formas de se relacionar, de interagir e de se registrar a história e, fundamentalmente, de criar narrativas para os fatos históricos. Da concepção e dos fenômenos de cultura e de contracultura, chegamos ao que foi denominado de cibercultura. Pierre Lévy (1999, p. 17), caracteriza a cibercultura como “um conjunto de



técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

Importante destacarmos que a cibercultura não surge como uma revolução, uma ruptura de um modelo anterior de sociedade superado pelo novo. Trata-se de um fenômeno processual, fruto de mudanças paulatinas e graduais, que ocorre de maneira não linear. Também é importante ressaltar que a cibercultura não surge como uma nova ordem social que aniquila a anterior. Nesse sentido, em suas reflexões, Sandella nos aponta que:

Nas reflexões que venho desenvolvendo acerca da cultura digital tenho defendido a ideia de que a hipercomplexidade da cultura em que vivemos é fruto da mistura inextricável de seis tipos de lógicas comunicacionais e culturais: a cultura oral, a escrita, a impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cibercultura. Embora tenham surgido e se desenvolvido ao longo de muitos séculos, formações culturais prévias continuam vivas e operativas quando emerge uma nova formação. Isto se dá porque nenhuma tecnologia da linguagem e da comunicação borra ou elimina as tecnologias anteriores. O que ela faz é alterar as funções sociais realizadas pelas tecnologias precedentes, provocando remanejamentos no papel que cabe a cada uma desempenhar. Desses remanejamentos resultam gradualmente ambientes sócio-culturais inteiramente novos (SANTAELLA, 2020, p. 18)

Ao analisarmos as práticas pedagógicas das escolas de educação básica de hoje, à luz dos tipos de lógicas comunicacionais nos parece que a escola continua atrelada às culturas oral, escrita e impressa. Vivemos um sistema educacional fortemente gutemberguiano, que dá muito valor e significado aos livros impressos, as apostilas, a oralidade das aulas expositivas em detrimento de toda uma gama de ferramentas, instrumentos e suportes tecnológicos disponíveis para professores e alunos.

Expressões como “a era da informação”, “era das tecnologias digitais”, “sociedade digital”, “era da revolução tecnológica”, dentre outras, foram cunhadas para definir nossa sociedade a partir do advento da internet. Entretanto, a escola de hoje continua presa a um *modus operandi* fortemente forjado pela predominância da pedagogia tradicional, centrada na figura do professor, que ainda tem como símbolos o quadro branco e o pincel, que substituíram o quadro-negro e o giz. Esta parece ter sido a “grande” revolução tecnológica da escola ao longo das últimas décadas, ao mesmo tempo que a sociedade caminhou para a cibercultura. Como nos aponta Moran 2013,

as tecnologias chegaram na escola, mas estas sempre privilegiaram mais o controle, a modernização da infraestrutura e a gestão do que a mudança. Os programas de gestão administrativa estão mais desenvolvidos do que os voltados à aprendizagem. Há avanços na virtualização da aprendizagem, mas só conseguem arranhar superficialmente a estrutura pesada em que estão estruturados os vários níveis de ensino. Apesar da resistência institucional, as pressões pelas mudanças são cada vez mais fortes. As empresas estão muito ativas na educação



on-line e buscam nas universidades mais agilidade, flexibilização e rapidez na oferta de educação continuada. Os avanços na educação a distância com a LDB e a Internet estão sendo notáveis. A LDB legalizou a educação a distância e a Internet lhe tirou o ar de isolamento, de atraso, de ensino de segunda classe. A interconectividade que a Internet e as redes desenvolveram nestes últimos anos está começando a revolucionar a forma de ensinar e aprender (MORAN, 2013. p 89-90).

A internet é, por assim dizer, uma arena de comunicação social que pode ser usada de maneira propositiva, empática e amistosa ou, por outro turno, pode se configurar em espaço contraproducente, de construção de narrativas pejorativas, negativas e depreciativas. O Brasil tem assistido nos últimos anos uma escalada de comunicação violenta nas redes sociais, com objetivo claro de desconstruir a figura social do professor que, ao longo do tempo conquistou no imaginário nacional o *status* de herói, de profissional de reputação e reconhecimento ilibados. A pergunta que fazemos é a seguinte: a quem interessa a desconstrução da identidade docente em nosso país?

Em um Estado moderno, cuja premissa maior é a democracia, uma imprensa livre e eleições periódicas (com voto universal e sigiloso), o debate sobre ideologias, concepções de mundo e posições políticas divergentes é fundamento *sine qua nom* para a constituição de um Estado de Direito. Por óbvio, quaisquer tentativas de imposição de uma ideologia única, de visão unilateral de Estado ou de imposição de verdades absolutas por parte de quem está no poder se configuram em quebra do princípio fundante da própria democracia. Dessa forma, como cita Sarlet:

A democracia é a garantia organizacional e política da dignidade da pessoa humana e do pluralismo, ao passo que esta assume a condição de premissa e pressuposto antropológico do Estado Democrático de Direito. Afinal, é mediante a fruição de direitos de participação política (ativos e passivos) que o indivíduo não será reduzido à condição de mero objeto da vontade estatal (mero súdito), mas, terá assegurada a sua condição de sujeito do processo de decisão sobre a sua própria vida e da comunidade que integra (SARLET, 2019, p. 1071).

Quando o Estado, representado por seus governantes, se incumbe da missão de anular o pensamento contrário às políticas públicas adotadas, à ideologia de quem está no poder e aos costumes contrários àqueles que o apoiam, fazendo uso da propagação em massa de notícias falsas, criando e disseminando factoides e falseando a realidade com o claro objetivo de atacar a liberdade de pensamento, estamos diante de um ataque à própria democracia.

É nesse contexto que as *fake news* ganharam papel de destaque em uma sociedade que emerge na cibercultura. E é, também, neste cenário que professores e outros profissionais liberais viraram os principais alvos de ataques constantes por parte, tanto de internautas fundamentalistas e radicais, que não permitem e não aceitam o debate saudável, a partir do contraditório e da oposição, base também da democracia, e de grupos organizados econômica



e politicamente para enfraquecer ou mesmo tentar eliminar seus opositores. Esses grupos agem na clandestinidade e se utilizam de ferramentas como robôs para aumentar ainda mais seu poder de deturpação, falseamento e distorção da realidade e dos fatos.

Isto se configura claramente como um atentado à democracia, uma vez que a pluralidade de pensamento é uma garantia contida na Constituição Federal de 1988 e ratificada na LDB 9394/96. Tentar calar a voz ou aniquilar a voz de opositores ou daqueles que simplesmente pensam de maneira divergente dos grupos que hoje estão no poder é um caminho perigoso e incerto, que pode nos conduzir, enquanto sociedade, ao retrocesso e a experimentar novamente formas ditatoriais de exercício do poder. Como alternativa para esta possibilidade, os professores, enquanto agentes de formação e de transformação, devem buscar mecanismos que permitam uma contra narrativa, e o desenvolvimento profissional, alicerçado na constituição de uma identidade docente legítima, emancipatória e autônoma, é a pedra fundamental dessa missão, da qual nenhum educador deve furtar-se. O presente trabalho traz apontamentos sobre essa empreitada.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para propormos uma reflexão sobre a construção da identidade docente ou sobre a percepção dos docentes a respeito da figura do professor, fez-se necessário, em princípio, estabelecermos o caminho a ser tomado nessa empreitada. Levando-se em conta essa consideração, cabe-nos destacar que o embasamento metodológico teve como perspectiva o direcionamento do materialismo histórico-dialético, devido contemplar as discussões acerca da temática proposta e por contribuir de modo significativo para o desenvolvimento da pesquisa no campo de investigação, pois para Triviños (1987)

[...] o materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana (TRIVIÑOS 1987, p.51).

A dialética discutida está centrada nas representações sociais do professor sob o seu ponto vista e sobre como este percebe o papel da educação no desenvolvimento de competências éticas e de valores. A pesquisa de cunho qualitativo teve como contribuição teórica os conceitos apresentados pelos autores Bogdan e Biklen (1994) que apresentam em sua obra



cinco características fundamentais da pesquisa qualitativa: na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; a investigação qualitativa é descritiva; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 47-50).

A opção pelo materialismo dialético deve-se pelo fato de ser uma forma de descrever o fenômeno buscando sua essência, uma postura que ao realizar a pesquisa ancorou-se no que diz Bicudo “(...) pelo sentido e pelo significado do que se faz e do que escolhe. Com isso, faz-se presente o autoconhecimento e o conhecimento do *Outro*. Nesse fazer, a análise, a crítica e a reflexão são constantes e são componentes básicos” (BICUDO 1999, p.13). Nosso objetivo na pesquisa aponta como foco central a constituição da identidade do professor, buscando tratar e interpretar os dados de modo que seja possível evidenciar aquilo que é revelado na fala dos participantes investigados.

Por ser descritiva quanto aos objetivos, a pesquisa busca a interpretação dos dados coletados através de uma entrevista semiestruturada, pois, para Triviños (1987) esta apresenta como características os questionamentos básicos apoiados nas teorias e hipóteses que tem relação com o tema da pesquisa. O autor afirma que “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152). Assim as informações levantadas junto aos participantes pesquisados, retratam através da escrita, sua percepção sobre o assunto em estudo.

Os participantes da pesquisa foram 08 professores do 6º ano, de uma escola pública estadual de ensino fundamental e médio, localizada no centro do município de Boa Vista - RR. Na busca de perceber o que é explicitado nas respostas dos professores, fez-se um recorte no olhar para o que é relevante na compreensão do participante, de modo a evidenciar as ideias que compõem os discursos. Com isso, destacam-se os conceitos que surgem de forma reiterada nas falas dos entrevistados num movimento reflexivo, concebendo a dinâmica da própria pesquisa.

Para a coleta de dados a entrevista abordou as percepções sobre a figura do professor, e teve o intuito de analisar como este se percebe enquanto sujeito histórico no atual contexto político-social brasileiro e, por questões éticas e garantir o sigilo dos entrevistados, os participantes da pesquisa foram identificados pelas siglas P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8. Ao



dar voz aos professores, espera-se de alguma maneira tornar compreensível pelo menos algumas de suas expectativas no contexto identitário, possibilitando perceber as representações ou indagações sobre a realidade constituída que dizem muito do sentido percebido.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os processos identitários são discussões que abordam aspectos conceituais e contextuais, dependem da concepção de identidade como uma construção social que deve ser entendida a partir do contexto ao qual irão conferir o sentido. É muito comum em nosso cotidiano perguntarmos ao outro “quem é você?”, para estabelecermos o sentido de conhecimento de um ser diferente e único. E o que se espera do profissional professor é que este tenha a capacidade de reflexão sobre a função que desempenha, percebendo o seu “eu” e assim possa reorientar suas ações para uma tomada de decisão mais fundamentada.

A pesquisa está dividida em duas categorias: as representações sociais e a identidade do professor. De posse dos dados fizemos uma subcategorização, de forma que dentre as respostas dadas pudéssemos elencar as falas que se apresentaram em maior média e foram evidenciadas em cada grupo de questionamentos. No conjunto geral dos discursos está impresso, muito do contexto de suas vidas pessoais, ligados a estados de insatisfação atual e remetidos a um saudosismo da época de outrora. Assim acredita-se que a intencionalidade da pesquisa se concretizou, pois levou os participantes à reflexão e como confirma Roldão (2007), quando explicita que a atividade reflexiva está intimamente ligada ao poder sobre a prática docente.

Das subcategorias encontradas destacamos as questões que se referem ao perfil do professor, a profissão docente, ao prestígio social, ao estímulo para jovens professores e ao orgulho de ser professor. Nessa análise utilizaremos as falas às quais foram atribuídas maior relevância, sendo as que mais apareceram na média das respostas. Estas subcategorias emergiram do *feedback* apresentado nos discursos dos participantes da pesquisa e nos nortearam para a realização das análises.

No que trata sobre o **perfil do professor**, os discursos agrupados apontam características positivas e que relacionam o professor à um profissional comprometido que apontam a qualificação profissional para algo que remete ao conhecimento do fazer pedagógico intrínseco a profissão, conforme podemos perceber nos trechos citados abaixo:



Aponta um perfil compromissado com o trabalho da educação x educador desenvolvendo suas atribuições com eficiência e com primor pela qualidade em suas atividades diárias(P2).

Com responsabilidade e consciência do papel que ocupa na vida de seus alunos, como forma de contribuir com a educação de forma significativa (P4).

Acredito que tem características de competência numa construção coletiva, pois esse é o objetivo fundamental da educação e nós professores devemos sempre tê-la como objetivo final (P7).

Para Perrenoud, a noção de competência mostra “uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (PERRENOUD, 2000, p.15). Vale destacar que, as percepções e preocupações dos participantes da pesquisa não se assemelham ao perfil de professor divulgado ultimamente nas mídias e redes sociais, que apresentam uma representação social de um docente desinteressado e não comprometido.

Na contradição do ser professor compromissado, surge a ideia de que o sujeito se percebe no olhar do outro como o retratado na subcategoria **profissão docente**. Neste ponto os discursos são quase unânimes em torno da desvalorização profissional e os entrevistados enfatizam que, “hoje em dia é totalmente desvalorizada, desrespeitada não só pelo poder público, mas também pela sociedade em geral” (P1) e também destacam que, “[...] como uma profissão necessária, mas não valorizada” (P3). É também evidenciado nos discursos que a valorização profissional são questões saudosistas que aconteceram no passado, como expresso na fala: “no passado como algo valoroso [...], hoje penso que não somos respeitados como antigamente”(P5).

O exercício da docência há séculos vem sendo estereotipado no que concerne a representação social, antes era reverenciado pelo saber, ora é desqualificado e culpado pelas mazelas no ensino. Contudo a educação é uma política pública que viabiliza mudanças nos padrões de desigualdades no Brasil, nesse sentido Gatti e Barreto (2009) reafirmam que

[...] a valorização da profissão de professor da educação básica passa pela própria formação dos docentes e pelas condições de carreira e de salários vinculadas a ela, bem como pelas condições concretas de trabalho nas escolas, políticas que visem contribuir para o desenvolvimento da profissionalidade (competência, qualificação mais aprofundada) e da profissionalização dos professores demandam a superação de alguns entraves para o exercício da docência na direção de melhoria da formação e das aprendizagens das novas gerações (GATTI e BARRETO 2009, p. 252).

Quanto aos discursos que tratam a subcategoria **prestígio social**, percebemos que o entendimento dos professores se remete a uma posição desfavorável em relação a outras profissões. Solicitou-se dos participantes da pesquisa que dentre as questões de prestígio social



se posicionassem em relação a algumas outras profissões sugeridas (advogado, médico, engenheiro, psicólogo). Sete (7) dos oito (8) entrevistados se colocaram em último lugar. Dubet (1994) assegura que a imagem que os professores constroem de si transitam em diferentes lógicas de ação, num confronto constante entre o que lhe é imposto e o que é a realidade vivida, que não reflete mais os modelos estabelecidos.

O **estímulo para jovens professores** foi uma das subcategorias apresentadas na pesquisa. Incentivar outrem a trilhar os caminhos da docência, não é uma prática reforçada pelos entrevistados, a negativa como resposta é um fator preponderante. Nota-se que surge em meio aos discursos a perda do valor profissional e um incentivo a baixa procura em relação a profissão de professor, caracterizando-se assim, como uma espécie de profissão que aos poucos vai ficando obsoleta, esta concepção é indiscutível quando no discurso os professores salientam:

Com certeza não vejo motivos para incentivá-los, devido à desvalorização profissional e baixo salário, acredito que não há o devido retorno. A demanda de trabalho supera as expectativas financeiras (P3).

Não indicaria. Muitos fatores influenciam, principalmente a desvalorização salarial e social que é gritante atualmente, imagine daqui alguns anos. Estamos seguindo um caminho desconhecido, melhor não incentivá-los (P1).

De jeito nenhum, pois hoje não se tem mais respeito pelo professor, nem pelos governantes e nem pela sociedade (P5).

A ideia de prática educativa é na afirmação de Freire (1974) uma ação cultural concretizada na interação entre professores e alunos, trazendo um reflexo da cultura e dos contextos sociais aos quais pertencem. Dito isto, na última subcategoria e não menos importante, manifesta-se o **orgulho de ser professor**. Os discursos apontam para o que afirma Freire “o reflexo da cultura e dos contextos sociais”, mesmo que durante toda a pesquisa os discursos tenham se apresentados recheados de aspectos negativos ao analisar esta questão coletamos falas que, mesmo assim, retratam o orgulho de ser professor.

Discursos como: “[...] é uma bela profissão, a mãe de todas as demais” (P6); “esta profissão ocuparia o topo de maior prestígio social. Teremos que lutar ainda por algumas décadas [...]” (P8); “[...] orgulho e me satisfaço muito com minha profissão” (P3); “tenho orgulho, gosto do que faço, mas não me sinto realizada” (P6), caracterizam a ideia de que a ação do professor é única e intransferível, visto os aspectos pessoais e profissionais, podemos conciliar com o que nos diz Nias apud Nóvoa (2000, p. 25), “o professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor”. Algumas reflexões surgem ao se perceberem professor, pois aflora a sua individualidade como a construção de uma identidade dentro de um processo complexo com experiências positivas e negativas.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao decorrer do texto é proposto uma reflexão sobre as representações sociais da docência e a percepção do professor sobre sua identidade e, sobretudo, a análise como o professor se percebe enquanto sujeito histórico no atual contexto político-social brasileiro. Fica evidenciado, dentre as subcategorias que surgiram: perfil do professor, profissão docente, prestígio social, estímulo para jovens professores e orgulho de ser professor, as várias concepções que orientam a postura profissional do docente e o sentido que estes atribuem à própria profissão.

As concepções destacadas são marcadas por um contexto que ora apontam combinações, ora apontam contradições no discurso de cada professor. Contudo, em meio a algumas ideias e representações, foi possível identificar um profissional literalmente dividido, com oscilações que vão de uma negação total ao ser professor a um sentimento de orgulho e pertencimento ao grupo. A ação docente, como afirma Dubet (1994, p. 184) “deixa de ser um papel e passa a ser uma experiência em que os valores não são mais evidentes e transcendentais, são redefinidos e reconstruídos nas mais diferentes situações”.

Diante dos discursos coletados conseguimos observar que a maioria deles apresenta como indicadores para a construção de uma identidade docente as fortes representações negativas que o professor vem enfrentado na atualidade, influenciando assim, a construção de conceitos em que os participantes da pesquisa se percebem no convívio entre seus pares, familiares e sociedade, uma vez que, a identidade é construída por inúmeros fatores e relações que são estabelecidas social e coletivamente.

REFERÊNCIAS

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; CAPPELLETTI, Isabel Franchi (Org.). **Fenomenologia: uma visão abrangente de educação**. São Paulo: Olho d'água, 1999.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

DUARTE, Newton. **A Pedagogia Histórico-Crítica e a Formação da individualidade para si**. Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n 2, p. 59-72, dez. 2013.



DUBET, François. **A Sociologia da Experiência**. Lisboa: Porto, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório / Moacir Gadotti. 14 ed. - São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis** / Moacir Gadotti; prefácio de Paulo Freire – 4. ed. - São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

LÉVY, Pierre. **Ciberultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo, Editora 34, 1999.

MARCELO, Carlos. **Desenvolvimento Profissional Docente**: passado e futuro. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2009.

MORAN, José Manoel. MASETTO, Marcos T. BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. -Campinas, SP: Papyrus, 2000.-(Coleção Papyrus Educação)

NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

PERRENOUD, Phillippe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Função docente**: natureza e construção do conhecimento profissional. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, nº 34, jan/abr 2007.

SARLET, Ingo Wolfgang; MARINONI, Luiz Guilherme; MITIDIERO, Daniel. Curso de **Direito Constitucional**/ – p. 1071 -8. ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de si**: estágio e narrativa de formação e professores. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.